

**UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
KATEDRA VÝTVARNÉ VÝCHOVY**

MARTINA DRÁŽDILOVÁ

II. ročník, Učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů pro základní a střední školy,
Pedagogika-Výtvarná výchova, prezenční studium
Tobrucká 709/17, Praha 6

DIPLOMOVÁ PRÁCE

MADONA A PIETA: PROMĚNY JEJICH ZOBRAZOVÁNÍ VE VÝTVARNÉ KULTUŘE STŘEDOVĚKU

Vedoucí práce: Mgr. Jakub Synecký

PRAHA, DUBEN 2011

**CHARLES UNIVERSITY IN PRAGUE
FACULTY OF EDUCATION
DEPARTMENT OF ART**

MARTINA DRÁŽDILOVÁ

II. year, Secondary School Teacher Education, Education-Art Education, full-time
Tobručká 709/17, Praha 6

DIPLOMA THESIS

MADONNA AND PIETA (VESPERBILD): THE MODIFICATIONS OF ITS DEPICTURES IN MEDIEVAL ART

Supervizor: Mgr. Jakub Synecký

PRAGUE, APRIL 2011

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedených pramenů a literatury.

V Praze dne 4. 4. 2011

Poděkování

Děkuji Mgr. Jakubovi Syneckému za odborné vedení diplomové práce a svému partnerovi Petrovi za jazykovou korekturu.

Anotace

Martina Dráždilová: Madona a Pieta. Proměny jejich zobrazování ve výtvarné kultuře středověku. /Diplomová práce/ Praha 2011 – Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, Katedra výtvarné výchovy, 179 stran.

Přílohy: 6 originálních maleb na plátně, kombinovaná technika.
CD s inspiračním pedagogickým programem.

Práce se zabývá tematickým protikladem Madony a Piety a způsobům jejich zobrazování ve výtvarné kultuře středověku. Cílem práce je zasadit teoretické kunsthistorické poznatky do kontextu výtvarné pedagogiky, ukázat možnosti a meze pedagogické práce s náboženskými tématy. V první části práce představuji koncept kulturního křesťanství, který zařazování náboženského tématu do školního prostředí legitimizuje a ukazuje, jakým způsobem se kulturní křesťanství promítá do rámcových vzdělávacích programů. Ve druhé části je zařazena uměleckohistorická studie mapující ikonografické typy Madon a Piet, vývoj zobrazování tématu ve středověké výtvarné kultuře je zde ilustrován na příkladu italského malířství 13. a 14. století. Z poznatků získaných teoretickým studiem vychází pedagogický projekt na dané téma určený studentům gymnázií. Výtvarné problémy, jimiž se projekt zabývá, autorka ověřuje ve vlastní výtvarné tvorbě. Přílohou práce je kvantitativní výzkum zjišťující postoje studentů gymnázií ke kulturnímu křesťanství.

Klíčová slova

Výtvarné umění, Madona, Pieta, italské gotické malířství, kulturní křesťanství, pedagogický projekt, kvantitativní výzkum.

Annotation

Martina Dráždilová: Madonna and Pieta (Vesperbild). The modifications of its depictures in medieval art /Diploma thesis/ Prague 2011 – Charles University in Prague, Faculty of Education, Department of art education, 179 pages .

Enclosures: 6 original paintings on canvas, combination technology.
CD with inspiratory educational project.

Diploma thesis is focused on thematic antithesis Madonna and Pieta and the modifications of its depictures in medieval art. The intention of work is to present theoretical knowledges of art history in kontekst with art education and to describe the limits of educational work with religious topics. The first part presents the concept of cultural christianity and its position in czech curriculum. The second part presents historical study focused on iconografy of Madonna and Pieta, and the modifications of Madonna and Pieta in medieval italian painting in 13th and 14th century. On the knowledges of theoretical study is based educational project for grammar school students. Vizual problems of this the project are tested in specific artistic work. Enclosure presents quantitative research of positions of kultural christianity between grammar school students.

Key words

Visual art, Madonna, Pieta, italian gothic painting, cultural christianity, educational project, quantitative research.

Úvod	13
-------------------	-----------

ČÁST PRVNÍ - KULTURNÍ KŘESŤANSTVÍ VE ŠKOLNÍM VYUČOVÁNÍ

1. Náboženství v české škole	19
1.1. <i>Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání</i>	20
1.1.1. Historický rozměr křesťanství v RVP ZV	20
1.1.2. Kulturní křesťanství v RVP ZV	22
1.1.3. RVP ZV a katolická nauka	25
1.2. <i>Rámcový vzdělávací program pro gymnázia</i>	25
1.2.1. Historický rozměr křesťanství v RVP G	26
1.2.2. Kulturní křesťanství v RVP G	27
2. Kulturní křesťanství ve Výtvarné výchově	29
2.1. <i>Výtvarná výchova v RVP ZV</i>	29
2.2. <i>Výtvarná výchova v RVP G</i>	31
2.3. <i>Křesťanské náměty ve výtvarné výchově</i>	31
2.3.1. Která věková kategorie představuje vhodnou cílovou skupinu?	32
2.3.2. Na kterém typu školy je téma vhodné vyučovat?	33
2.3.3. Které výchovně vzdělávací cíle chceme prostřednictvím tématu naplňovat?	34
2.3.4. Jaký námět je vhodným prostředkem pro naplnění vytyčených cílů?	37

ČÁST DRUHÁ - MADONA A PIETA

1. Výtvarný námět Madona a Pieta	39
1.1. <i>Madona</i>	41
1.1.1. Panna Maria matka	43
1.1.2. Panna Maria Královna nebes	46
1.1.3. Panna Maria Sponsa Christi a Panna Maria Ecclesia	48
1.2. <i>Pieta</i>	50
1.2.1. Scény předcházející vývoji Piety	52
1.2.2. Bolestný Kristus jako varianta Piety	55
2. Proměny zobrazování námětu ve výtvarné kultuře středověku	58
2.1. <i>Sienská škola</i>	62
2.1.1. Duccio da Buonisegna	63
2.1.2. Simone Martini	66
2.2. <i>Florence</i>	69
2.2.1. Giotto di Bondone	71
2.2.2. Formální inovace Giottova umění	75
2.2.3. Madona a Pieta v malbách Giotta di Bondone	79
3. Pedagogické zpracování tématu Madona a Pieta	84
3.1. <i>VN 1: Madona a Pieta jako objekt umělecké parafráze</i>	85
3.2. <i>VN 2: Diptych s Madonou a Bolestným Kristem</i>	88
3.3. <i>VN 3: Madona, Bolestný Kristus</i>	94
3.4. <i>VN 4: Madona</i>	96

4. Madona a Pieta ve vlastní tvorbě	101
Závěr	105

PŘÍLOHA A

1. Civilizace kulturně křesťanská	107
1.1. <i>Religiozita globální společnosti: sekularizace, nebo privatizace?</i>	108
1.1.1. Sekularizace společnosti	110
1.1.2. Privatizovaná religiozita	113
1.2. <i>Religiozita současné české společnosti</i>	115
1.2.1. České sekularizační a antiklerikální tendence	115
1.2.2. Sociologie náboženství a česká religiozita	117
1.2.3. Kvantitativní pohled na českou zbožnost	118
2. Interpretace dotazníkového šetření	121
2.1. <i>Popis zkoumaného vzorku</i>	122
2.2. <i>Individuální postoj k chápání pojmu víra</i>	123
2.3. <i>Náboženská příslušnost</i>	125
2.4. <i>Zdroje, které mají vliv na vztah studentů k víře a jejich náboženskou příslušnost</i>	128
2.4.1. Náboženská příslušnost rodiny	128
2.4.2. Náboženství ve školním vyučování	130
2.4.3. Kamarádi a náboženství	132
2.4.4. Zdroje informací o náboženství	134
2.5. <i>Křesťanství jako kulturní fenomén v pohledu studentů gymnázií</i>	136
2.5.1. Asociace spjaté s pojmem křesťanství	137
2.5.2. Úloha křesťanství v současném kulturním rámci	143
2.6. <i>Křesťanství jako kulturní fenomén v pohledu studentů gymnázií</i>	147
2.7. <i>Desatero božích přikázání</i>	149
2.8. <i>Závěr</i>	152
2.9. <i>Ukázka dotazníku</i>	153
2.10. <i>Pasporty zahrnutých škol</i>	155
2.10.1. Škola 1 (matematicko-přírodovědná)	155
2.10.2. Škola 2 (zaměření na živé jazyky)	155
2.10.3. Škola 3 (všeobecná)	156
2.10.4. Škola 4 (církevní)	157
2.10.5. Škola 5 (soukromá)	159

PŘÍLOHA B

1. Pracovní list 1 (VN 2)	160
2. Pracovní list 2 (VN 3)	162
3. Pracovní list 3 (VN 4)	164

PŘÍLOHA C

1. Obrazové přílohy: Proměny zobrazování námětu ve výtvarné kultuře středověku	166
2. Obrazové přílohy: Pedagogické zpracování tématu <i>Madona a Pieta</i>	171
3. Obrazové přílohy: Vlastní výtvarné řešení námětu Madona a Pieta.....	181

PŘÍLOHA D

Originály autorských maleb	183
 Seznam použité literatury	184
Slovníček	186

Úvod

Předkládaná diplomová práce nese název *Madona a Pieta* s podtitulem *Proměny jejich zobrazování ve výtvarné kultuře středověku*. Text vychází z bakalářské práce¹ na téma *Vztah Panny Marie a Ježíše Krista jako matky a syna (Madona, Pieta)*, již jsem řešila na PedF UK v letech 2008–2009. Zatímco bakalářskou práci jsem pojala především v rovině teoretického výkladu zaměřeného směrem umělecko-historického exkurzu do dějin české gotické deskové malby a současně v rovině vlastní umělecké tvorby, která vycházela ze získaných teoretických poznatků a přetvářela je v moderní uměleckou formu, diplomová práce je dílem především pedagogickým. Jejím cílem není reprodukovat sumu poznatků běžně dostupných z odborné literatury, nýbrž vysvětlit důvody pro zařazování tématu *Madona a Pieta* (ale i dalších křesťanských témat) do školního vyučování, představit způsoby, jak toto téma ve školním prostředí a specificky ve výuce výtvarné výchovy uplatnit, a navrhnout jednu z mnoha možných podob výtvarného projektu výchovně reflektujícího dané téma.

K volbě tématu *Madona a Pieta* jsem došla poměrně složitou cestou, na jejímž počátku stála má vlastní výtvarná tvorba zaměřená na téma intimity. Intimita, kterou jsem v umění sledovala, byla intimita vztahová, intimita primárních sociálních vazeb, intimita životního cyklu a zlomových životních událostí. Byla to ale i intimita smýšlení – intimita vlastní religiozity, světového názoru, morálních voleb a vztahu ke svobodě. Byla to intimita jež, pokud se stane uvědomělou, staví lidskou bytost před nutnost volby, před zodpovědnost nejen za sebe, ale i za druhé: intimita mezilidských vztahů, kde závislost na druhém není jen závislostí na tom, kdo o nás pečuje, ale také na tom, o koho pečujeme my. Z tohoto složitého konceptu intimity, na nějž jsem delší čas narážela v rozličných formách umění, vyrostl umělecký a pedagogický program, jehož výsledkem je kulturní konstrukt, který v této práci nazývám kulturním křesťanstvím.

¹ DRÁŽDILOVÁ, M. *Témata křesťanského umění a jejich projevy ve výtvarném umění. Vztah Panny Marie a Ježíše Krista jako vztah matky a syna. Madona–Pieta: bakalářská práce*. Praha : PedF UK, 2009.

Dříve však, než zde tento koncept představím, pokusím se vysvětlit, jaké vazby shledávám mezi popsaným pojetím intimity a křesťanským tématem *Madona a Pieta*. V kontrastu Madony a Piety nahlížíme krajní póly lidského života ve světle intimních vztahů mezi matkou a synem, rodičem a dítětem. Těmi krajními póly je okamžik počátku a konce lidského života, tedy tematický protiklad vymezující hranice života každého jednotlivého člověka. *Madona a Pieta* je ale zároveň tématem náboženským – je jedním z nejzákladnějších křesťanských výtvarných námětů.

Křesťanská témata v sobě, ze své podstaty, vždy nesou rovnováhu mezi intimním a společenským. Příběh o Kristu je základním příběhem naší kultury a z hlediska mého zaujetí vztahovou intimitou v sobě nese velké množství významově bohatých a výtvarně působivých kontrastů; obsahuje řadu motivů, které je možné různorodě rozpracovávat a aktualizovat, nabízí prostor k hledání nových uměleckých řešení. Hledám-li v tomto příběhu především intimitu a lidskost, vztah Panny Marie a Ježíše Krista je ideálním tématem, jež tyto motivy nese, *Madona a Pieta* pak představuje působivý kontrast nejen mezi počátkem a koncem lidského života v jeho vztahovosti, ale také mezi společenským (kulturním) a náboženským rozměrem příběhu o Kristu.

Nen jen příběh o Kristu, nýbrž křesťanská témata v obecnější rovině (či ještě přesněji řečeno biblické motivy) po staletí dominovala evropskému výtvarnému umění. Umění v těchto dobách sloužilo církvi a zároveň spojovalo věřící s Bohem. Dnešní česká společnost však patří mezi nejateističtější v Evropě, a tak náboženské motivy mizí nejen ze všedního života, ale také z umění, literatury, mnohdy i z filozofie a dalších společenských věd. Západní kultura přesto vzešla z křesťanského kontextu a stále nese jeho hodnoty, morálku a tradice i tam, kde mizí jejich dogmatické zatížení.

Koncept kulturního křesťanství je založen na popsané kontinuitě křesťanských kontextů. Kulturní křesťanství není vymezeno náboženskou vírou ani církevní institucí, odpovídá spíše etnickému křesťanskému dědictví, jež je s křesťanstvím spojené výtvarným uměním, hudbou, literaturou a dalšími kulturními projevy, jako jsou široce oslavované náboženské svátky (Vánoce a Velikonoce). Jinak řečeno: kulturní křesťanství představuje soubor kulturních, etických a estetických konvencí,

kteřé vycházejí z konvencí křesťanských a jsou určující v určité kultuře. Vzhledem k totální převaze křesťanské víry v západní společnosti většinu obyvatel Západu tvoří právě kulturní křesťané.

Poznání kulturních předobrazů společnosti, do které se člověk narodil a ve které vyrůstá, pracuje, tvoří a žije, považuji za nezbytné pro rozvoj všestranné kulturní osobnosti, ale i pro získání základní orientace ve světě a jeho zákonitostech. Křesťanství obsahuje široký soubor příběhů, jež dodnes přinášejí odpovědi na nejelementárnější životní otázky člověka, aniž by bylo nutné zabývat se náboženským rozměrem těchto vyprávění. V Bibli nalezneme bezpočet příběhu o lásce, zradě, oběti, přátelství či pomoci a tyto příběhy jsou ve své alegorické rovině v každé době aktuální. Vzhledem k jejich stáří a míře kulturní integrace je lze považovat za určité společenské a mezilidské archetypy. V tomto ohledu jsou i z hlediska výtvarného umění stále velmi živé a obsahově i formálně nosné.

Je-li tato práce dílem primárně pedagogickým, pak je nezbytné zabývat se nejen dílčím námětem *Madona a Pieta* samostatně, nýbrž je třeba pracovat s ním kontextově. Abychom získali povědomí o kontextu, v němž budeme téma do vyučování vnášet, je nezbytné podívat se, jakým způsobem se podílí na současné české kultuře kulturní křesťanství jako takové – jak je přijímáno většinovými obyvateli našeho státu, jak se k němu staví mladí lidé (studenti) a jak se tyto postoje odráží ve vzdělávacím systému.

Thomas E. Woods ve své knize *Jak katolická církev budovala západní civilizaci* trefně popisuje hlavní problém současné kulturně křesťanské krize: problém podle něj tkví v tom, že v našem současném kulturním prostředí se především vůbec neučíme, za kolik toho naše civilizace vděčí právě křesťanství.² Zajisté panuje všeobecná shoda, že křesťanství zásadním způsobem formovalo hudbu, umění a architekturu, je mu přiznáván rovněž určitý (nikoliv nejvýznamnější) vliv na morálku. Woods v uvedené knize takto popisuje povědomí současných mladých lidí o katolické církvi: „*Mojí vlastní studenti sice téměř nic o Církvi nevědí, ale znají její údajnou „zkaženost“, o níž*

² Woods 2008, s. 10.

Slyšeli nekonečné příběhy různé věrohodnosti od svých středoškolských učitelů. To, že západní civilizace vděčí Církvi za univerzitní systém, charitativní práci, mezinárodní právo, přírodní vědy, důležité právní principy i řadu jiných věcí, se jim nesdělovalo s žádným velkým nadšením.“³

Woods jednoznačně poukazuje na to, jaký vliv má školní vyučování na budování kulturně křesťanských konceptů. Způsobům, jak se kulturní křesťanství promítá do českého kurikula, se věnuje první část této práce. Jejím cílem není stav hodnotit či navrhnout možná řešení: text se omezuje na prostý popis současného stavu s cílem přispět k orientaci učitelů v omezeném prostoru, který rámcové vzdělávací programy kulturnímu křesťanství vyčleňují. Tato orientace je nezbytná, chceme-li účinným způsobem kulturně křesťanská témata do vyučování zařazovat: nesystematické pedagogické projektování či projektování bez ohledu na komplexnější výchovně vzdělávací cíle těžko může být prostředkem, jak vyrůstající generaci předat složitý soubor klíčových kompetencí, které se ke kulturnímu křesťanství vztahují.

K podobným výsledkům dochází i empirický výzkum *Kulturní křesťanství v pohledu žáků gymnázií*, který čtenáři nabízím v Příloze A – činitelem, který má největší vliv na utváření názorů společnosti na křesťanskou stránku historie, je samozřejmě rodina a škola. Avšak s tím, jak klesá množství praktikujících věřících, klesá také podíl rodiny jako takové na předávání kulturního křesťanství: nevěřící rodiče nevědomky tlumočí dětem názory, které jim samým v minulosti vštípl škola.⁴ Úloha školy v procesu rehabilitace křesťanské kulturní historie získává hlavní význam. Výsledky výzkumného šetření, jež jsem zrealizovala pro potřeby této práce, kladu do kontextu vybraných sociologických teorií, které se zabývají interpretacemi religiózních forem podílejících se na podobě současné globální společnosti. Zvláštní prostor věnuji náboženské situaci v českém prostředí, které je specifické vysokou mírou antiklerikalismu a privátní religiozity.

³ Woods 2008, s. 9.

⁴ Vzhledem ke komunistické minulosti naší země je více než zřejmé, že mnozí rodiče disponují zkreslenými, nepřesnými či dokonce žádnými informacemi z této oblasti.

Ve druhé části práce se již věnuji možnostem, jež výtvarný námět *Madona a Pieta* vnáší do vyučování výtvarné výchovy. Oba protikladné póly tohoto námětu představuji ve stručné typologii, která charakterizuje jejich základní ikonografická a scénická pojetí. Smyslem této typologie není pokrýt celou širší možností, jež v sobě zvolené dílčí náměty nesou, nýbrž poukázat na ty obsahové souvislosti v nich obsažené, které naznačují vazby mezi křesťanstvím dogmatickým a kulturním. V typologii Madon proto ukazují pojetí Panny Marie v roli mateřské, církevní (náboženské), sociální a milostné. Ikonografii piet odvozují od výtvarných zobrazení větších scén, které figurální kompozici Piety obsahují a které na pozadí náboženského námětu představují silný existenciální moment a krajní podobu sociálního života člověka.

Dílčí zaměření této práce se odráží v podtitulu *Proměny jejich zobrazování ve výtvarné kultuře středověku* – proto i typologie hlavní dvojice námětů vychází z umění středověku, respektive vrcholné gotiky; další ikonografické typy, které vzešly z umění mladšího, jsem do této práce nezařadila. Proměny zobrazování námětu ve výtvarné kultuře středověku neukazují na příkladu delšího kontinuálního vývoje, nýbrž na dvou odlišných způsobech, jak se středověké umění vyrovnávalo s formálními inspiracemi vzešlými z přísného řádu byzantského umění. Rozdílné způsoby inovativního uchopení byzantské tradice ilustruji na příkladech italského umění, jež vzešlo ze dvou autonomních oblastí soupeřících spolu nejen na poli umění, nýbrž veškerého společenského vývoje – a sice na příkladech umění sienského a florentského.

Formální inovace italského umění na přelomu 13. a 14. století pak využívám jako podklad pro řešení základních výtvarných problémů, které krystalizují na pozadí osobnostního a sociálního zaměření tématu *Madona a Pieta*. Tyto výtvarné problémy jsou, společně s bohatým obsahem, jež v sobě toto antitetické téma nese, didakticky transformovány pro potřeby školního vyučování a představují hlavní východiska pedagogického projektu, který v textu podrobně popisuji. Obdobné výtvarné problémy, jaké předkládám k řešení žákům při výtvarné výchově, řeším ve vlastní tvorbě, produkty mé umělecké tvořivosti se tak stávají praktickým ověřením a trvalou

dokumentací jejich výtvarné nosnosti. Teoretickou reflexi obou velkoformátových triptychů, jež jsem na podkladě gotické inspirace vytvořila kombinovanou technikou, nabízím čtenáři v závěru textu.

Ačkoliv tedy výtvarné práce studentů i mé vlastní vycházejí z gotické inspirace, představují řešení, jak tradiční témata transformovat nejen pro potřeby současného člověka, ale i pro potřeby současného umění a jeho výrazových prostředků. Především výstupy pedagogického projektu pak jednoznačně dokazují, že témata kulturního křesťanství jsou i dnes velmi živá a že jejich vytlačování ze společenských institucí i všedního života by bylo pro naši kulturu velkou ztrátou.

1. Náboženství v české škole

České kurikulum je v současné době vymezeno rámcovými vzdělávacími programy. Tyto dokumenty „*formulují očekávanou úroveň vzdělání stanovenou pro všechny absolventy jednotlivých etap vzdělávání*“ a zároveň „*podporují pedagogickou autonomii škol a profesní odpovědnost učitelů za výsledky vzdělávání*“. To znamená, že jsou RVP koncipovány tak, aby netvořily stoprocentní diktát obsahu vzdělávání: záleží pouze na učitelích a školách, jak budou s danými obsahy zacházet. Přesto všechny dokumenty RVP vymezují vzdělávací obsah, a to v podobě očekávaných výstupů a učiva. Smyslem a cílem vzdělávání stanoveným RVP je vybavit všechny žáky souborem klíčových kompetencí na úrovni, která je pro ně dosažitelná, a tím je připravit jednak na další vzdělávání, jednak na uplatnění ve společnosti a osobnostní rozvoj.

Vzdělávací obsah by dle RVP měl být pojímán komplexně, čili včetně možnosti jeho vhodného propojování. RVP předpokládá volbu různých vzdělávacích postupů, odlišných metod, forem výuky a využití všech podpůrných opatření ve shodě s individuálními potřebami žáků. Jako závažnou součást vzdělávání RVP zařazují průřezová témata s výrazně formativními funkcemi. Vzdělávací obsah se v systému RVP dále dělí na vzdělávací oblasti, které jsou tvořeny jedním vzdělávacím oborem nebo více obsahově blízkými vzdělávacími obory. Cílové zaměření vzdělávací oblasti popisuje, k čemu je žák prostřednictvím vzdělávacího obsahu veden, aby postupně dosahoval klíčových kompetencí. Vzdělávací obsah vzdělávacích oborů je tvořen očekávanými výstupy a učivem.

1.1. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

1.1.1. Historický rozměr křesťanství v RVP ZV

Chápání křesťanství v jeho historickém rozměru představuje nejčastější způsob jeho reflexe. V průběhu dějin se křesťanská tradice podepsala jak na vývoji společnosti, tak na jejím kulturním dědictví. Z hlediska školního vyučování se nám nabízí množství literárních, uměleckých, architektonických a dalších památek, vynálezů, vědeckých teorií i obecně historických zmínek. Podívejme se, jaký systém vědomostí o křesťanské minulosti západní civilizace zavádí RVP ZV.

Pojem křesťanství je explicitně použit pouze ve vzdělávacím oboru **Dějepis** (vzdělávací oblast *Člověk a společnost*), a sice v oddíle *Křesťanství a středověká Evropa*.⁵ V tomto oddílu jsou mezi očekávanými výstupy uvedeny mimo jiné tyto: „Žák popíše podstatnou změnu situace, která nastala v důsledku příchodu nových etnik, christianizace a vzniku států; žák porovná základní rysy západoevropské, byzantsko-slovanské a islámské kulturní oblasti; žák vymezí úlohu křesťanství a víry v životě středověkého člověka, konflikty mezi světskou a církevní mocí, vztah křesťanství ke kacířství a jiným věroukám“. V souvislosti s uvedenými výstupy pak RVP ZV uvádí jako učivo „křesťanství, papežství, císařství a křížové výpravy“. V rámci téhož oboru figuruje ještě oddíl *Objevy a dobývání, počátky nové doby*,⁶ který mezi očekávanými výstupy uvádí: „Žák vymezí význam husitské tradice pro český politický a kulturní život.“ Prostředkem k naplnění tohoto výstupu je učivo „*renesance, humanismus, husitství, reformace a jejich šíření Evropou*“.

Na začátku této práce jsem se věnovala důvodům, proč je třeba témata kulturního křesťanství předávat žákům v rámci školního vyučování. Viděli jsme, že na utváření negativních postojů ke křesťanství má určitý podíl škola, která mnohdy přehnaně záporně hodnotí některé události z církevních dějin. Není samozřejmě možné paušalizovat postoje učitelů ke křesťanským tématům. Určitým ukazatelem, podle něhož je možné posuzovat, jakým způsobem česká škola církevní dějiny hodnotí, se

⁵ RVP G 2007, s. 45.

⁶ Tamtéž, s. 46.

však stává samotná stylistická formulace příslušného kurikulárního dokumentu. Jestli že se v RVP ZV objevuje pojem křesťanství především ve formulacích jako jsou: „...konflikty mezi světskou a církevní mocí, vztah křesťanství ke kacířství a jiným věroukám“ či „křesťanství, papežství, císařství a křížové výpravy“, nelze než souhlasit s již uvedenou citací Thomase E. Woodse, že pozitivní podíl církve na budování západní civilizace se žákům ve školách nesdílí s žádným velkým nadšením.

Další momenty naší historie jsou pak v dokumentu RVP ZV prezentovány především jako události světského charakteru s důrazem zejména na události politické. Tam, kde se vzdělávací obsah dotýká kulturní historie, jsou používány velice všeobecné formulace učiva tohoto typu: „kultura středověké společnosti – románské a gotické umění a vzdělanost“,⁷ „barokní kultura a osvícenství“ či „kulturní rozrůzněnost doby“.⁸

Ve všech uvedených případech se jedná o křesťanství v dějinném smyslu, tedy ve smyslu čehosi pominulého, historického a svým způsobem nemoderního (ostatně učivo ani očekávané výstupy z oddílů, které se věnují moderním dějinám, o náboženské problematice, s výjimkou holocaustu, nehovoří vůbec). Některé očekávané výstupy jsou koncipovány tak, že přímo pracují pouze s historickým rozměrem křesťanství tím, že je časově omezují („...vymezí úlohu křesťanství v životě středověkého člověka...“). Takový přístup, namísto aby poukazoval na kulturní a sociální souvislosti, které fungují v rámci západní civilizace po staletí, omezuje křesťanství na krátké a specifické epochy, které jsou časově velmi přesně ohraničené. Tím se zcela ztrácí kontinuální povaha kulturních tradic.

Před tím, než zcela uzavřu motiv křesťanství ve vzdělávacím oboru *Dějepis*, ráda bych zde zmínila, jakým způsobem RVP ZV pojímá naši nejstarší historii. Tematický oddíl *Nejstarší civilizace. Kořeny Evropské kultury* je zaměřen především na reflexi starověkých civilizací, antického Řecka a Říma. Na úrovni očekávaných výstupů se o křesťanství hovoří pouze v této souvislosti: „Žák demonstruje na konkrétních příkladech přínos antické kultury a uvede osobnosti antiky důležité pro evropskou

⁷ Tamtéž, s. 45.

⁸ Tamtéž, s. 46.

civilizaci, zrod křesťanství a souvislost s judaismem.“ Požadované minimum učiva se omezuje pouze na starověk a antiku, prvotní křesťanství je zcela vynecháno. Jestliže zůstává v českém kurikulu opominuta takto zásadní etapa evropské historie, etapa, která stojí za zrodem západní civilizace, není jistě s podivem, že řada lidí vnímá křesťanství spíše negativně a bez jeho kulturně formativního rozměru.

Kulturní rozměr křesťanské minulosti se v dokumentu RVP ZV ztrácí také tím, že v ostatních humanitních předmětech není uvažován ani na úrovni očekávaných výstupů, ani na úrovni učiva. Například vzdělávací obor **Český jazyk a literatura** v oddíle *Literární výchova* velmi obecně očekává například tento výstup: „*Žák uvádí základní literární směry a jejich významné představitele v české a světové literatuře*“, na úrovni učiva však blíže nespecifikuje, jaké oblasti literární historie se stanou předmětem k naplnění tohoto výstupu. Podobným způsobem formuluje očekávané výstupy vzdělávací obor **Výtvarná výchova** i **Hudební výchova**. Kulturnímu křesťanství ve vzdělávacím obsahu *Výtvarné výchovy* věnuji samostatnou kapitolu.

1.1.2. Kulturní křesťanství v RVP ZV

Kulturní křesťanství představuje základ kulturní identity západní civilizace. Tvoří průsečík mezi křesťanskými motivy naší kultury a jejími dalšími složkami. Jeho základem je, kromě reflexe a vyrovnání se s vlastní historií, soubor kulturních hodnot, které vycházejí z křesťanské tradice. Jedná se především o všední morálku, etiku, zákony, společenské normy a tabu, společenskou solidaritu, vnímání lidské sexuality, úctu k životu a podobné.

RVP ZV s těmito pojmy pracuje ve velké míře. Hodnoty, kterými je možné kulturní křesťanství definovat, pokrývá v dokumentu široké spektrum vzdělávacích oborů. Mnohde se však jedná vyloženě o elementární seznámení s jejich obsahem, přičemž hlubší porozumění jejich vzájemným vztahům a systému celospolečenského hodnotového žebříčku zde chybí.

Například **Výchova k občanství** (vzdělávací oblast *Člověk a společnost*) uvádí jako učivo vztahující se k oddílu *Člověk ve společnosti* téma „*kulturní život – rozmanitost*

*kulturních projevů, kulturní hodnoty, kulturní tradice; kulturní instituce; masová kultura, prostředky masové komunikace, masmédia.*⁹ *Výchova k občanství* pracuje i s dalšími pojmy kulturního křesťanství (například v oddílu *Stát a právo*), učivo i očekávané výstupy jsou však formulovány tak, že nevyjadřují souvislost daných pojmů s kulturní identitou společnosti.

Podobným způsobem je ve vzdělávací oblasti *Člověk a zdraví*, v oboru ***Výchova ke zdraví*** jako učivo uvedeno *„sexuální dospívání a reprodukční zdraví – předčasná sexuální zkušenost; těhotenství a rodičovství mladistvých; poruchy pohlavní identity“*.¹⁰ Zde se jako určující jeví postoj učitele k dané problematice a jeho osobní zkušenosti. Podle osobnosti učitele se toto téma může pohybovat v širokém rozmezí od křesťansky ortodoxních názorů na lidskou sexualitu po preferování sice zodpovědného, ale velmi uvolněného sexuálního života. V témže oboru je uvedeno učivo, jehož kulturně křesťanský potenciál je neoddiskutovatelný. Jedná se o *„morální rozvoj – cvičení v zaujímání hodnotových postojů a rozhodovacích dovedností; dovednosti pro řešení problémů v mezilidských vztazích; pomáhající a prosociální chování“*.¹¹ Toto učivo se z hlediska zachování kulturních hodnot vycházejících z křesťanské tradice jeví jako klíčové a velmi šťastně zvolené, záleží však opět pouze na osobnosti učitele, zda tento potenciál bude dostatečným způsobem využit.

V textu RVP ZV se často objevují pojmy *kultura* a *tradice*, avšak vesměs jsou užívány především v souvislosti s poznáváním kulturní difference a multikulturality, nikoliv primárně ve vztahu k vlastní kulturně křesťanské identitě (nepoměrně více prostoru je v dokumentu věnováno porozumění jiným kulturám než aktivní znalosti kultury vlastní). Pojem *náboženství* nebo označení jiné než křesťanské víry se v celém RVP ZV nevyskytuje, na místo toho lze narazit na neutrální formulace typu *„Vzdělávání v dané vzdělávací oblasti (v tomto případě Člověk a společnost) směřuje k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí tím, že vede žáka k úctě k vlastnímu národu i k jiným národům a*

⁹ RVP ZV 2007, s. 48.

¹⁰ Tamtéž, s. 74.

¹¹ Tamtéž, s. 75.

*etnikům; k rozvíjení respektu ke kulturním či jiným odlišnostem (zvláštnostem) lidí, skupin i různých společenství.*¹²

Nejvíce jsou kulturně křesťanské hodnoty zakotveny v průřezových tématech. Například **Výchova demokratického občana** „přispívá k utváření hodnot, jako je spravedlnost, svoboda, solidarita, tolerance a odpovědnost“.¹³ **Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech** „prohlubuje vědomosti potřebné k pochopení souvislostí evropských kořenů a kontinuity evropského vývoje a podstaty evropského integračního procesu“ a „podporuje pozitivní postoje k tradičním evropským hodnotám“¹⁴ – děje se tak prostřednictvím tématického okruhu *J sme Evropané*, který mimo jiné obsahuje témata „kořeny a zdroje evropské civilizace“.

Většinový postoj RVP ZV ke kulturně křesťanské identitě shrnuje charakteristika průřezového tématu **Multikulturní výchova**: „Průřezové téma Multikulturní výchova v základním vzdělávání umožňuje žákům seznamovat se s rozmanitostí různých kultur, jejich tradicemi a hodnotami. Na pozadí této rozmanitosti si pak žáci mohou lépe uvědomovat i svoji vlastní kulturní identitu, tradice a hodnoty.“¹⁵

Novinkou, která byla do RVP ZV přiřazena s platností od 1. 9. 2010, je doplňující vzdělávací obor **Etická výchova**. Hlavním důvodem pro zařazení Etické výchovy do RVP ZV byla skutečnost, že v české školské soustavě chyběl předmět systematicky se zaměřující na rozvoj mravní stránky osobnosti žáků.¹⁶ Takový postup je jistě velmi chvályhodný, avšak zůstává otázkou, zda by nebylo vhodnější obsahy, které se podílejí na utváření mravního profilu žáků, systematicky rozvíjet v celém školním vyučování tak, aby se mravní problémy staly základní složkou učiva ve všech vzdělávacích oborech.

Etická výchova je koncipována do deseti základních a šesti aplikačních témat. Základní témata jsou formulována způsobem, který v podstatě kopíruje témata

¹² Tamtéž, s. 44.

¹³ Tamtéž, s. 94.

¹⁴ Tamtéž, s. 96.

¹⁵ Tamtéž, s. 97.

¹⁶ Ve většině zemí OECD je obdobný předmět součástí vzdělávacího systému.

Osobnostní a sociální výchovy. Mezi těmito tématy najdeme například *Důstojnost lidské osoby. Pozitivní hodnocení sebe.*, které je pouze obměnou jednoho z cílů *Osobnostní a sociální výchovy*: „pomáhá k utváření pozitivního (nezraňujícího) postoje k sobě samému a k druhým“. Aplikační témata se již problematice kulturního křesťanství přibližují více, témata *Etické hodnoty, Duchovní rozměr člověka a Hledání pravdy a dobra jako součást přirozenosti člověka* jsou přímým vyjádřením kulturně křesťanských postojů. Bohužel na úrovni učiva text dokumentu opět operuje pouze s velmi všeobecnými formulacemi, a tak zůstává pouze na učiteli, jakou etiku bude vlastně žákům předávat.

1.1.3. RVP ZV a katolická nauka

K dokumentu RVP ZV je volně přiřazen ještě dodatek formulovaný Arcibiskupstvím pražským, který je koncipován jako východisko pro vzdělávací obor *Římskokatolické náboženství*.¹⁷ Ten je povinnou součástí školních vzdělávacích programů církevních základních škol a odpovídajících ročníků víceletých gymnázií (středních škol), jejichž zřizovatelem je některá z institucí římskokatolické církve. Školy zřizované jinými subjekty mohou tento obor do svého ŠVP zařadit v podobě nepovinného předmětu vyučovaného nad rámec volné disponibilní časové dotace. Vzdělávací obor *Římskokatolické náboženství* představuje ryze dogmatické pojetí křesťanství z hlediska katolické věrouky, které v mnoha ohledech dodržuje strukturu a obsah *Katechismu katolické církve*.

1.2. Rámcový vzdělávací program pro gymnázia

Rámcový vzdělávací program pro gymnázia bezprostředně navazuje na text RVP ZV. RVP G definuje obsah vzdělávání ve čtyřletých gymnáziích a na vyšším stupni víceletých gymnázií (ročníky odpovídající ISCED 3). Na nižším stupni víceletých gymnázií se realizuje základní vzdělávání, kterým si žáci plní povinnou školní docházku, a proto se zde vyučuje podle RVP ZV.

¹⁷ Arcibiskupství pražské: *Římskokatolické náboženství*. [cit. 26. 12. 2009]. Dostupné na [www: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/116/rimskokatolicke-nabozenstvi.html/>](http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/116/rimskokatolicke-nabozenstvi.html/)

RVP G oproti RVP ZV rozpracovává problematiku kulturního křesťanství hlouběji. Značnou roli zde hraje větší intelektuální, osobnostní i fyzická vyspělost žáků a všeobecně vzdělávací charakter tohoto typu vzdělávání. Kulturní křesťanství v tomto dokumentu představuje důležité téma jak z hlediska učiva, tak z hlediska rozvoje postojů, hodnot a osobní morálky žáků. Stejně jako RVP ZV i RVP G mnohde užívá všeobecných či vágních formulací učiva i očekávaných výstupů a často ponechává vyznění vyučovacího obsahu zcela na osobnosti a hodnotové orientaci učitele. Avšak vzhledem k tomu, že se často jedná o formulace velmi blízké RVP ZV, uvedu zde pouze ta specifika RVP G, která poslouží pro ilustraci poměrně důkladného zakotvení kulturního křesťanství v tomto dokumentu.

1.2.1. Historický rozměr křesťanství v RVP G

V RVP G je křesťanská minulost západní civilizace rozpracována komplexněji než v RVP ZV. Křesťanství je zde zobrazeno s ohledem na jeho formativní aspekt vzhledem k dalšímu kulturnímu směřování společnosti. Křesťanské historii naší kulturní oblasti se věnuje především vzdělávací oblast *Člověk a společnost*, v ostatních vzdělávacích oblastech toto téma není explicitně vyjádřeno, avšak je pravděpodobné, že jej kvalitní učitelé zařazují jako učivo i do jiných oblastí a oborů.

Vzdělávací oblast *Člověk a společnost* ve vzdělávacím oboru **Dějepis** představuje ucelený vývoj naší historie v souvislosti s křesťanstvím. Bohužel i zde jako by se křesťanský vliv na společnost zcela ztratil se závěrem baroka. Avšak jednotlivé výstupy jsou formulovány více s ohledem na pochopení problematiky v širším kontextu a především s ohledem na dějinnou kontinuálnost křesťanství, v textu se objevují například tyto očekávané výstupy: „Žák zdůvodní civilizační přínos vybraných starověkých společenství, antiky a křesťanství jako základních fenoménů, z nichž vyrůstá evropská civilizace“¹⁸ či „Žák popíše rysy reformace a protireformace, vysvětlí důsledky pro další evropský i světový vývoj“.¹⁹ V rovině učiva se v RVP G ztrácí tendence negativního náhledu na problematiku tím, že jednotlivé formulace implikují více pohledů na popisovaný fenomén – například problémy, které se ukázaly v RVP ZV ve

¹⁸ RVP G 2007, s. 43.

¹⁹ Tamtéž, s. 44.

formulacích učiva o středověkém křesťanství,²⁰ se v RVP G neopakují, jelikož učivo je vymezeno takto: „*křesťanství jako nové kulturní a společenské pojítko, vnitřní nejednota křesťanství, papežství a císařství, křížové výpravy, kacířství, husitství*“.²¹

Na rozdíl od RVP ZV je historický rozměr křesťanství v kurikulu gymnázií pojímán podstatně širěji a mnohem objektivněji, bez negativních i pozitivních konotací. V mnoha vzdělávacích oblastech se pracuje s pojmy a problémy kulturního křesťanství, které tvoří přirozenou součást tohoto dokumentu.

1.2.2. Kulturní křesťanství v RVP G

Na pomezí historického a kulturního náhledu na křesťanství se ocitá vzdělávací obsah dalšího oboru z oblasti *Člověk a společnost*, **Občanského a společenskovědního základu**. Zde se objevují jednak podobné motivy a formulace podobné těm z RVP ZV, které operují s kulturně křesťanskými pojmy, aniž by však přímo na kulturní křesťanství odkazovaly (např. „*právo a spravedlnost – smysl a účel práva, morálka a právo*“²²), jednak je zde samostatný oddíl *Úvod do filosofie a religionistiky*, pro který je kulturní křesťanství klíčovým momentem. Otázky týkající se náboženství a náboženského myšlení představují podstatnou část veškerého vzdělávacího obsahu tohoto oddílu. Očekávané výstupy předpokládají, že žák „*objasní podstatu filozofického tázání, porovná východiska filosofie, mýtu, náboženství, vědy a umění k uchopení skutečnosti a člověka*“, „*posuzuje lidské jednání z hlediska etických norem a svědomí jednotlivce, objasní dějinnou proměnlivost základních etických pojmů a norem*“, „*rozlišuje významné náboženské systémy, identifikuje projevy náboženské a jiné nesnášenlivosti a rozezná projevy sektářského myšlení*“. Důležitým učivem je z tohoto hlediska především „*víra v lidském životě – podoby víry, znaky náboženské víry; náboženské systémy, církve; sekty*“.²³

²⁰ „...konflikty mezi světskou a církevní mocí, vztah křesťanství ke kacířství a jiným věroukám, ...; či křesťanství, papežství, císařství a křížové výpravy“, strana 19 této práce.

²¹ RVP G 2007, s. 44.

²² Tamtéž, s. 41.

²³ Tamtéž, s. 41.

Průřezová témata rozpracovávají motivy kulturního křesťanství v obecné rovině, konkrétní pojetí vzhledem k myšlenkovým východiskům proto závisí hlavně na vědomostech a názorové orientaci učitele. Podrobně rozpracované a velice zajímavé je téma *Morálka všedního dne* v rámci *Osobnostní a sociální výchovy*. Dílčí téma, které integruje historické a kulturní nazírání křesťanství, je obsaženo ve *Výchově k myšlení v globálních souvislostech: „evropské kulturní kořeny a hodnoty: křesťanství, demokracie, právo, umění, věda, hospodářství“*.²⁴ RVP G obsahuje řadu dalších odkazů na kulturně křesťanské pojmy a problémy, v mnohém se však kryjí s pojetím, které jsme viděli v RVP ZV, a proto nemá smysl se jim zde podrobněji věnovat.

²⁴ Tamtéž, s. 72.

2. Kulturní křesťanství ve Výtvarné výchově

Rámcové vzdělávací programy pro základní vzdělávání a pro gymnázia zařazují vzdělávací obor *Výtvarná výchova* do vzdělávací oblasti *Umění a kultura*. Oba dokumenty pojmají vzdělávací obsah Výtvarné výchovy natolik obecně, aby umožňoval dostatečnou tematickou a námětovou variabilitu při naplňování vzdělávacích cílů i prezentaci učiva. Zabývat se analýzou kulturně křesťanských témat ve Výtvarné výchově dle dokumentů RVP tudíž není relevantní, podstatnější je přiblížit celkové pojetí Výtvarné výchovy v těchto dokumentech a zamyslet se nad tím, jaké možnosti výchovy ke kulturnímu křesťanství ve Výtvarné výchově jsou.

2.1. Výtvarná výchova v RVP ZV

Vzdělávací oblast *Umění a kultura* je koncipována tak, aby žákům umožňovala jiný než racionální způsob poznávání světa. Předmětem této vzdělávací oblasti je umění a kultura v celé své šíři jakožto nezastupitelná součást lidské existence. Kulturu definuje jako „procesy i výsledky duchovní činnosti, umožňující chápat kontinuitu proměn historické zkušenosti, v níž dochází k socializaci jedince a jeho projekci do společenské existence, i jako neoddělitelnou součást každodenního života (kultura chování, oblékání, cestování, práce)“,²⁵ umění pak jako „proces specifického poznání a dorozumívání, v němž vznikají informace o vnějším a vnitřním světě a jeho vzájemné provázanosti, které nelze formulovat a sdělovat jinými než uměleckými prostředky“. ²⁶ Vzdělávání v oblasti Umění a kultura přináší umělecké osvojování světa, to znamená osvojování s estetickým účinkem. Žák k němu dochází během procesu „hledání a nalézání vazeb mezi druhy umění na základě společných témat, schopnosti vcítit se do kulturních potřeb ostatních lidí a jimi vytvořených hodnot a přistupovat k nim s vědomím osobní účasti“. ²⁷

²⁵ RVP ZV 2007, s. 64.

²⁶ Tamtéž, s. 64.

²⁷ Tamtéž, s. 64.

Cílové zaměření vzdělávací oblasti Umění a kultura směřuje z hlediska rozvíjení kulturního křesťanství například k těmto cílům: „...kultivování projevů a potřeb, utváření hierarchie hodnot, spoluvytváření vstřícné a podnětné atmosféry pro tvorbu, pochopení a poznání uměleckých hodnot v širších sociálních a kulturních souvislostech, k tolerantnímu přístupu k různorodým kulturním hodnotám současnosti a minulosti i kulturním projevům a potřebám různorodých skupin, národů a národností...“²⁸

Vzdělávací obor Výtvarná výchova je v RVP ZV postaven na třech tvůrčích principech: tvorbě, vnímání a interpretaci. Tyto principy se v procesu vzdělávání stávají prostředkem k rozvoji a uplatňování vlastního vnímání, cítění, myšlení, prožívání, představivosti, fantazie, intuice a invence.

Očekávané výstupy oboru Výtvarná výchova se nepřímo ke kulturnímu křesťanství vztahují především v těchto cílech: „Žák (...) interpretuje umělecká vizuálně obrazná vyjádření současnosti i minulosti; vychází přitom ze svých znalostí historických souvislostí i z osobních zkušeností a prožitků, (...) porovnává na konkrétních příkladech různé interpretace vizuálně obrazného vyjádření; vysvětluje své postoje k nim s vědomím osobní, společenské a kulturní podmíněnosti svých hodnotových soudů“;²⁹ kulturně křesťanské motivy se však prolínají i dalšími cíly, jejichž formulace vychází ze specifika výtvarné řeči.

Učivo je rozděleno do tří vzájemně provázaných oddílů. *Rozvíjení smyslové citlivosti* představuje soubor činností, které žákovi pomáhají orientovat se ve smyslovém poznávání skutečnosti, seznamují jej s jednotlivými prvky výtvarné řeči a kladou na žáka požadavek její reflexe. *Uplatňování subjektivity* zahrnuje učivo směřující k rozvoji vlastní umělecké tvorby žáků. *Ověřování komunikačních účinků* je soubor činností umožňujících efektivní uměleckou komunikaci ve vlastní tvorbě, při reflexi uměleckých děl výtvarného umění a ve vztahu k dalším vizuálně obrazným i jiným médiím.

²⁸ Tamtéž, s. 65.

²⁹ Tamtéž, s. 70.

2.2. Výtvarná výchova v RVP G

Pojetí *Výtvarného oboru* v RVP G koncepčně navazuje na výstupy dosažené na úrovni základního vzdělávání. Výtvarná výchova studenty vede k uvědomělému užívání vizuálně obrazných prostředků jak na úrovni smyslového poznávání, tak s ohledem na jejich osobnostní a sociální rozměr. Základem výtvarného poznávání je umělecký proces v celistvosti umělecké tvorby, recepce a interpretace.

Vzdělávací obsah Výtvarného oboru je vnitřně členěn do dvou oddílů, jež jsou pojímány v historických a sociokulturních kontextech, v jejich vývoji a proměnách. *Obrazové znakové systémy* podporují utváření individuálních postojů k obsahům obrazové komunikace. Vedou studenta k využívání vlastních, uměleckých i komunikačních vizuálně obrazných vyjádření ve vlastní tvorbě a umožňují mu reflektovat své místo ve světě vizuální kultury jakožto interpreta, vnímatele i tvůrce komunikačního obsahu a jeho účinky.

Oddíl *Znakové systémy výtvarného umění* umožňují žákovi osobní účast na vizuální kultuře a aktivní vstupování do uměleckého procesu. Cílem je naučit žáka účinným způsobem reflektovat zkušenosti získané prostřednictvím experimentálního přístupu k uměleckým dílům s důrazem na umění od konce 19. století po současnost. Třetím oddílem, jenž je společný pro Výtvarný i Hudební obor je *Umělecká tvorba a komunikace*. Tento oddíl se soustředí především na reflexi uměleckého procesu.

2.3. Křesťanské náměty ve výtvarné výchově

Uvažujeme-li o zařazení kulturně křesťanských témat do výtvarné výchovy, je třeba se nejprve důkladně zamyslet nad několika následujícími otázkami:

1. Která věková kategorie představuje vhodnou cílovou skupinu?
2. Na kterém typu školy je téma vhodné vyučovat?
3. Které výchovně vzdělávací cíle chceme prostřednictvím tématu naplňovat?

4. Jaký námět (jaké náměty) mohou sloužit jako prostředek pro naplnění rozličných výchovně vzdělávacích cílů, jež jsme si vytyčili?

Pokud na tyto otázky odpovíme nedostatečně nebo zkresleně, může se citlivé téma kulturního křesťanství stát pro vyučování výtvarné výchovy, ale i pro další kulturní a umělecký život studentů prvkem nikoliv obohacujícím, nýbrž spíše kulturně destruktivním.

2.3.1. *Která věková kategorie představuje vhodnou cílovou skupinu?*

V kapitole Civilizace kulturně křesťanská (Příloha A) uvádím přehled výzkumných dat, která ukazují, jakým způsobem se o témata kulturního křesťanství zajímají mladí lidé. Z uvedených dat je pro implementaci kulturního křesťanství do školního vyučování podstatný především fakt, že u osob mladších čtrnácti let je vůbec nejnižší procentuální podíl věřících v porovnání s celou společností. Druhým důležitým momentem je stabilizace náboženského názoru v období adolescence a mladší dospělosti (mezi osmnáctým a třicátým rokem života), kdy dochází k intenzivnímu hledání vlastní identity. Pro školní vyučování to znamená, že období, kdy jsou studenti na náboženské otázky nejcitlivější, se více méně kryje s obdobím středoškolské docházky, tedy s rozmezím mezi patnáctým a osmnáctým rokem.

Výzkum organizovaný pro potřeby této diplomové práce na pěti plzeňských gymnáziích (Příloha A) zjišťoval, jakým způsobem se liší postoje k náboženství a nespécifikované (privatizované) religiozitě u studentů kvart (tj. ve věku 14–16 let) a oktáv (18 let a více). Ukázalo se zde, že zatímco studenti kvart se za věřící (v jakémkoliv smyslu, tj. včetně veškerých forem privatizované religiozity) považovali pouze ve 40 %, u studentů oktáv podíl věřících studentů dosáhl 56 procentních bodů. Tento rozdíl je jistě podstatným vodítkem pro zařazování kulturního křesťanství do vyučování.

Projekce náboženských otázek do školního vyučování byla v rámci výzkumu rovněž zjišťována. 53 procent všech respondentů v dotazníku uvedlo „*Ve vyučování probíráme různá světová náboženství*“. Zatímco u této odpovědi není výraznější rozdíl

mezi studenty kvart a oktáv (3 %), v odpovědi „*Náboženství ve vyučování nehraje žádnou roli*“ je rozdíl mezi odpověďmi kvartánů a maturantů značný: tuto odpověď volilo 35 procent studentů kvart, avšak pouze 8 procent studentů oktáv.

Dalším z rozdílů mezi zkoumanými věkovými skupinami, který zde pro ilustraci uvedu,³⁰ se projevil v oblasti asociací spjatých s křesťanstvím. Zatímco studenti kvart uváděli, pro kulturní vnímání křesťanství poměrně zásadní, skupinu *Negativ* pouze v 6 procentech odpovědí, studenti oktáv byli podstatně radikálnější: negativní náhled na křesťanství oproti mladším spolužákům vzrostl na dvojnásobek, tj. téměř na 13 procent. Pro školu je v tomto nárůstu podstatný impulz pro změnu v prezentaci křesťanství z kulturního pohledu.

Z uvedených dat vyplývá, že citlivý přístup k tématu je ze strany školy zásadní již na začátku středoškolské docházky, kdy se začíná formovat budoucí individuální inklinace ke křesťanským základům kultury a kulturním motivům v křesťanství. Jak ale uvidíme dále, i mladší žáci, zejména žáci druhého stupně základní školy a nižších ročníků víceletých gymnázií, jsou ke kulturně křesťanským tématům citliví, jejich náhled na problematiku je však odlišný než studentů starších, a vyžaduje proto značně jiný přístup k pedagogickému projektování.

2.3.2. Na kterém typu školy je téma vhodné vyučovat?

Téma kulturního křesťanství je tématem značně náročným. Předpokládá vysokou intelektuální úroveň žáků, jejich i učitelovu ochotu kulturně, osobnostně a sociálně se rozvíjet, experimentovat s nezvyklými náměty, otevřeně je reflektovat, účinně vést dialog, korektně diskutovat a především tolerantním způsobem přijímat odlišnosti druhých.

Proto se jako vhodný typ školy pro zařazení pedagogického projektu na téma kulturního křesťanství jeví jednak všechny typy gymnázií, jednak školy zaměřené na oblast kultury, tedy především školy uměleckého směru. Zatímco však na uměleckých školách by téma bylo třeba pojmut zejména v jeho odborné rovině (s důrazem na

³⁰ Podrobněji jsou data rozpracována v Příloze 1.

proměny křesťanských témat v dějinách umění, jejich ikonografii, specifika uměleckých technik, kompoziční zákonitosti aj.), gymnázia představují široké pole pro jeho uplatnění v celé šíři. Kulturní křesťanství se zde stává spojnicí mezi individuálním, sociálním, uměleckým, historickým a náboženským, a tím přispívá ke komplexnímu rozvoji osobnosti studentů.

Pedagogický projekt, který jsem navrhla jako ukázkou možného zpracování tématu, byl směřován právě do prostředí gymnázií a opírá se o výsledky výzkumu v tomto prostředí realizovaném.

2.3.3. *Které výchovně vzdělávací cíle chceme prostřednictvím tématu naplňovat?*

Vzhledem k tomu, že uvažujeme pedagogický projekt zaměřený na kulturní křesťanství v prostředí gymnaziální výuky, výchovně vzdělávací cíle vyplynou z očekávaných výstupů stanovených v RVP G. Jednotlivé vzdělávací cíle si rozdělíme do čtyř oblastí, které kulturní křesťanství zahrnuje.

Výtvarné umění je v tématu obsaženo v podobě recepce a reflexe výtvarného umění, vlastní tvorby, umělecké komunikace a obrazových znakových systémů výtvarného umění. Na úrovni očekávaných výstupů výtvarná výchova naplňuje především tyto kulturně křesťanské cíle: *„Žák rozpoznává specifickosti různých vizuálně obrazných znakových systémů a zároveň vědomě uplatňuje jejich prostředky k vytváření obsahu při vlastní tvorbě a interpretaci. V konkrétních příkladech vizuálně obrazných vyjádření vlastní i umělecké tvorby identifikuje pro ně charakteristické prostředky. Objasní roli autora, příjemce a interpreta při utváření obsahu a komunikačního účinku vizuálně obrazného vyjádření. Na příkladech uvede vliv společenských kontextů a jejich proměn na interpretaci obsahu vizuálně obrazného vyjádření a jeho účinku v procesu komunikace. Při vlastní tvorbě uplatňuje osobní prožitky, zkušenosti a znalosti, rozpozná jejich vliv a individuální přínos pro tvorbu, interpretaci a přijetí vizuálně obrazných vyjádření. Na příkladech objasní vliv procesu komunikace na přijetí a*

*interpretaci vizuálně obrazných vyjádření; aktivně vstupuje do procesu komunikace a respektuje jeho pluralitu.*³¹

Uměleckou komunikaci mezi křesťansky zaměřeným uměleckým dílem a jeho recipientem výtvarná výchova směřuje k těmto cílům: *„Žák vysvětlí umělecký znakový systém jako systém vnitřně diferencovaný a dokáže v něm rozpoznat a nalézt umělecké znaky od objevných až po konvenční, na příkladech vysvětlí umělecký výraz jako neukončený a nedefinitivní ve svém významu. Uvědomuje si vztah mezi subjektivním obsahem znaku a významem získaným v komunikaci. Uvědomuje si význam osobně založených podnětů na vznik estetického prožitku; snaží se odhalit vlastní zkušenosti i zkušenosti s uměním, které s jeho vznikem souvisejí.*³²

Sociální (ve smyslu společenský) **a historický kontext** výtvarného umění výtvarná výchova žákům zprostředkovává s těmito cíly: *„Žák charakterizuje obsahové souvislosti vlastních vizuálně obrazných vyjádření a konkrétních uměleckých děl a porovnává výběr a způsob užití prostředků. Na konkrétních příkladech vysvětlí, jak umělecká vizuálně obrazná vyjádření působí v rovině smyslové, subjektivní i sociální a jaký vliv má toto působení na utváření postojů a hodnot. Vytváří si přehled uměleckých vizuálně obrazných vyjádření podle samostatně zvolených kritérií, rozlišuje umělecké slohy z hlediska podstatných proměn vidění a stavby uměleckých děl a dalších vizuálně obrazných vyjádření. Na příkladech uvádí příčiny vzniku a proměn uměleckých směrů a objasní širší společenské a filozofické okolnosti vzniku uměleckých děl.*³³

Historický kontext výtvarného umění je vhodné prezentovat nejen na učivu výtvarné výchovy, ale také prostřednictvím průřezového tématu *Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech* zařazením širšího tématu *Evropské kulturní kořeny a hodnoty: křesťanství, demokracie a právo, umění, věda, hospodářství.*³⁴

³¹ RVP G 2007, 54.

³² Tamtéž, s. 55–56.

³³ Tamtéž, s. 54–55.

³⁴ Tamtéž, s. 72.

Sociální kontext zasahuje do průřezového tématu *Multikulturní výchova*,³⁵ jež klade před studenty některé naléhavé otázky mezilidského soužití: „*Jak reaguji na osoby, jejichž myšlení, cítění a jednání vychází z odlišné kultury, než je má vlastní? Jak mohu změnit své monokulturní představy o lidech na představy multikulturní? Jak je možné změnit a zlepšit porozumění mezi lidmi různého kulturního původu, náboženství, světového názoru atd.? Jak mluvit o jiných lidech jako o bytostech, které se odlišují rasovou či etnickou příslušností, náboženstvím, odlišnou sexuální orientací apod., aniž by se znevažovala jejich rovnoprávnost?*“³⁶

Oblast **individuálního**, osobnostně-sociálního rozvoje žáků kulturní křesťanství naplňuje nejen ve výstupech z oboru *Výtvarná výchova*, ale také zařazením průřezového tématu *Osobnostní a sociální výchova*, konkrétně tématu *Morálka všedního dne*. Zde je student prostřednictvím uměleckého díla stavěn před otázky: „*Jaké jsou mé hodnotové žebříčky? Jakou morálku vyznávám ve vztahu k sobě, ve vztahu k ostatním lidem (kulturám), ve vztahu k přírodě a životnímu prostředí vůbec? Jak morálně jedním v praktických situacích všedního dne? Jak mohu rozvíjet dobré vztahy k lidem? Moje hodnoty a moje sociální role současné i budoucí (žák, sportovec, přítel, rodič, občan, zaměstnanec a další). Já a sociální a morální dilemata doby, v níž žiji.*“³⁷

Jak vidno, kulturní křesťanství nabízí velmi široký vějíř vzdělávacích cílů, jež je třeba vhodným způsobem vybrat a vzájemně propojit. I tak zůstane téma velmi pedagogicky hutné, a proto vhodné spíše pro širší výtvarný projekt či výtvarnou řadu než pro jednorázový úkol. Proto je třeba velmi pečlivě zvažovat vhodný námět tak, aby skutečně posloužil coby syntéza tohoto širokého spektra výchovně vzdělávacích cílů.

³⁵ Vnímání kulturního křesťanství v rámci současné české společnosti coby multikulturního problému může působit jako protimluv. Z výzkumu, který jsem realizovala, i z přímé pedagogické práce na dané téma však vyplývá, že mezi dnešními gymnazisty je křesťanství v mnoha ohledech skutečně vnímáno jako odlišná a v mnohém nepřátelská kultura. Inter-kulturalita se tím stává aktuální i intra-kulturně.

³⁶ RVP G 2007, s. 75.

³⁷ Tamtéž, s. 69.

2.3.4. *Jaký námět je vhodným prostředkem pro naplnění vytyčených cílů?*

Zvažujeme-li, jaké dílčí téma z oblasti kulturního křesťanství do výuky přineseme a na jakých námětech jej budeme rozpracovávat, je nutné každý nápad, který k nám přijde, promyslet ze všech aspektů, jež se z výchovně vzdělávacího hlediska v kulturním křesťanství nabízejí: je třeba zodpovědět si, jakým způsobem zvolený námět naplňuje individuální, sociální, umělecký, historický a náboženský rozměr kulturního křesťanství. Především při práci s rozměrem náboženským, jenž je v tématu obsažen, musíme dbát zvýšené opatrnosti při zacházení s jednotlivými pojmy i s problémem jako celkem, abychom nenarušovali náboženské svobody jednotlivých studentů, ať už věřících, ateistů či agnostiků.³⁸

Téma, jež nakonec zvolíme jako základ pro výstavbu pedagogického projektu či výtvarné řady, by mělo dodržovat několik zásad: především by mělo být studentům dostatečně blízké a známé, v ideálním případě by zasahovalo do jejich každodenního života. Jedině při splnění této podmínky jsme schopni poukázat na sepjetí křesťanství a kultury, aniž bychom křesťanství ponechávali pouze v jeho historickém rozměru.

Za druhé je nezbytné, aby zvolené téma bylo ústředním tématem výtvarného umění, tj., aby bylo schopno prezentovat určitý výtvarný problém a fungovat jako zástupné pro vybranou oblast výtvarného umění (historickou či slohovou epochu, široce rozšířený ikonografický typ apod.). Při prezentaci kulturního křesťanství studentům nesmíme zapomínat, že vyučujeme výtvarné výchově, proto umělecký rozměr, jenž je v něm obsažen, by měl mít v projektu stěžejní místo. Tato zásada je nezbytná také proto, že v případě nepříznivého vývoje pedagogického procesu (např. při nepřijetí tématu některými studenty z náboženských či osobních důvodů), je právě výtvarné

³⁸ Jak uvidíme dále v rozboru výstupů z přímé pedagogické práce, náboženská citlivost na témata křesťanství se výrazným způsobem projevuje u dvou skupin studentů, jež představují dva krajní póly přístupu k tématu. Zatímco křesťané mají tendence křesťanská témata jak přijímat s nadšením a elánem, který povzbudí motivaci i u dalších studentů, tak s despektem a odmítáním pramenícím z jakési „nedotknutelnosti osobního“, studenti z přísně ateistických rodin mívají s křesťanstvím ve školním vyučování podstatně hlubší problém, jenž by se nejsnáze dal identifikovat jako „strach z indoktrinace“. V druhém uvedeném případě je nezbytností uvažovat o tématech kulturního křesťanství především v jejich sociálním, uměleckém a historickém rozměru.

umění, jeho historie a techniky tím, co udrží vyučování pohromadě a navede studenty k naplnění alespoň dílčích pedagogických cílů.

A za třetí náboženský rozměr, jenž je v tématu obsažen, by měl být dostatečně platný i mimo diskurz religionistiky, a tím jednoduše přístupný studentům z různých typů sociokulturního zázemí. Pochopení náboženského rozměru tématu by nemělo být vázáno na předchozí vědomosti studentů, nýbrž by mělo přirozeným způsobem navázat na kulturní fenomény naší společnosti, jež z křesťanství vyrůstají. Prezentace náboženského aspektu, jenž je v kulturním křesťanství obsažen, by měla respektovat tu skutečnost, že náboženství je přirozeným sociálním fenoménem: potřeba transcendentního a mytologického je člověku vlastní stejně jako potřeba zpívat, tančit a umělecky se projevovat. Tímto způsobem prostřednictvím vybraného tématu kulturního křesťanství přispějeme k rozvoji všestranné kulturní identity studentů, místo abychom pouze rozšiřovali jejich encyklopedické znalosti o další humanitní oblast.

Ústředí téma této práce, *Madona a Pieta*, všechny uvedené zásady respektuje a nenásilným způsobem syntetizuje individuální vnímání uměleckého díla jednotlivcem a společností, pracuje s osobními koncepty a prekoncepty žáků, vlastními zkušenostmi (zkušenostmi z primárních vztahů rodič – dítě a zkušenostmi pramenícími z kulturních tradic, např. prožívání Vánoc a Velikonoc), s historickou pravdou, náboženským, uměleckým a ikonografickým výkladem uměleckého díla i jeho kontextu.

1. Výtvarný námět Madona a Pieta

Intimita, o níž jsem hovořila v úvodu této práce, je základním principem umělecké antiteze, jež je obsažena v kontrastu zobrazení Madony a Piety. Je to intimita narození a smrti, intimita vztahů mezi rodiči a jejich dětmi, dětmi a jejich rodiči, intimita v partnerských vztazích. Je to také intimita, kterou v sobě nese zobrazení lidské figury: lidská figura se, v rámci vizuálních umění, stává nositelkou tělesnosti, emocionality i dějovosti, představuje pojítka mezi osobním a obecným, mezi intimním a veřejným. Umělecké zobrazení není jen přepisem skutečnosti, nýbrž samo o sobě je aktem stvoření, jež uměleckou skutečnost činí samostatnou a nadále nezávislou na reálném světě. Divák, který se postaví před umělecké dílo a citlivým způsobem jej vnímá, tak získává přímý podíl na jeho skutečnosti: nahlíží do světa, jenž se odehrává v jiné realitě, a tím se účastní jeho intimity, a tak obohacuje intimitu vlastní.

Spojitosť mezi takovýmto chápáním intimity (osobní i umělecké) a náboženstvím, potažmo křesťanstvím, není náhodná. Je to právě křesťanství, jeho mystika a umělecké projevy, jež z této mystiky bezprostředně vyvěraly. Je tím, co přineslo do umění a západní kultury jako takové intenzivní vztahovou intimitu, intimitu sdílení. Tato intimita upínala jednotlivce k druhým lidem, vlastnímu duchovnu a Bohu. S ústupem křesťanství mizí i tento způsob pojetí intimity. S modernizací společnosti, jež, jak jsme viděli, šla ruku v ruce se sekularizací, nastoupil nový koncept intimity: koncept intimity, která člověka zastihuje spíše v osamění než v úzkém mezilidském kontaktu, která akcentuje odcizení na místo blízkosti a existenciální úzkost na místo smíření.¹

¹ Tato teze samozřejmě neplatí absolutně, je však pravdou, že zejména na přelomu 19. a 20. století se objevuje řada uměleckých děl, která tímto směrem posouvají i náměty dosud pojímané ryze v intimitě vztahové. Typickým projevem moderní „odcizené“ intimity je například dílo Edvarda Muncha, které hojně reflektuje vztahy mezi rodiči a dětmi – viz např. *Madona* z r. 1895 nebo *Dědictví (Syfilické dítě)* z let 1897–1899.

To ale neznamená, že potřeba vztahové intimity mizí. Proměňuje se však její chápání a proměňuje se i to, jakým způsobem jednotlivci i společnost tuto potřebu reflektují. Mizí její rozměr duchovního vztahování k Bohu, o to silnější je však vztahovost mezilidská. Snažíme-li se nalézat ve světě tuto intimitu, musíme být především schopni ji rozpoznat. A zde platí, stejně jako při všech druzích lidského hledání, pravidlo ad fontes: jděme k pramenům.

Tím pramenem je – v rámci kultury, kterou dodnes žijeme – právě křesťanství a v rovině vizuální kultury křesťanské umění. Aktuálnost křesťanství pro dnešního diváka, žijícího v sekularizovaném světě, je v jeho narativnosti: prostřednictvím příběhů, které po staletí v neměnné podobě vypráví, staví člověka před vlastní životní příběh, nutí jej tento příběh rozebrat, reflektovat a žít dále v jeho všednosti, a to bez ohledu na náboženskou orientaci tohoto člověka, která na sociální podstatě lidského života nic nemění. Koncept kulturního křesťanství je vodítkem, jak získat a využívat tuto reflektivní schopnost.

Zmínila jsem již, že při hledání vhodného tématu kulturního křesťanství pro školní vyučování je nezbytné dodržovat zásadu blízkého a známého. Zatímco intimní obsah v sobě nesou téměř všechny projevy křesťanského umění, blízkost a známost s ohledem na každodenní život dnešního člověka je v mnohých námětech značně problematická. Ve společnosti, která se neumí a nechce vyrovnávat s lidskou mortalitou, která je orientovaná na úspěch a prospěch jednotlivce a která uznává účel, jenž světí prostředky, jistě není lákavým tématem mučednická smrt Krista, asketické odříkání svatých či apoštolská chudoba. Přesto ani tyto náměty nejsou pro současnou společnost bez obsahu, pouze je třeba odkrývat je postupně, nacházet je s oporou o prožité a hledané. Tím tématem, které pojí křesťanství s kulturní podstatou naší společnosti, musí být takové téma, jež je vlastní všem společností a jež tvoří jejich prazáklad. Na příkladu, kterému se věnuje tato práce, je esencí tématu milostný rozměr, jenž je v něm obsažen.

Oba obsahové protipóly dichotomie *Madona a Pieta* prezentují zobrazení Krista v náručí své matky, Panny Marie. Tato zobrazení jsou od sebe časově oddělena, jak

napovídá jednak vývoj postav, jednak na první pohled zjevná katarze zobrazeného příběhu. Atributy, jež vedou diváka k identifikaci postav coby Madony (Panny Marie s děckem, Bohorodičky) a Ježíše Krista, mají význam především pro náboženské čtení zobrazených výjevů.

Oprostíme-li se od náboženského obsahu obrazů² a zaměříme-li se na ně pouze jako na objekt uměleckého vnímání, jednoduchým obsahovým popisem, dospějeme k jejich hlavnímu námětu, kterým je v obou případech zobrazení matky s dítětem. Budeme-li pak tato zobrazení porovnávat a pokusíme-li se je časově zařadit, dospějeme k názoru, že se jedná o matku a dítě v krajních okamžicích lidského života či přeneseně a velmi obecně řečeno – o tematický kontrast narození a smrti člověka. A právě tento kontrast, prezentovaný v rámci zobrazení matky s dítětem, představuje základní osobnostně sociální moment, který je v tématu obsažen. Jeho možnosti jsou však, i s ohledem na individuální a sociální čtení uměleckého díla, podstatně širší a budou postupně odkrývány v souvislosti s náboženským obsahem tématu. Náboženský obsah námětu *Madona a Pieta* na tomto místě představím v návaznosti na jeho ikonografickou typologii.³

1.1. Madona

Madona je výraz pocházející z italského „mia donna“ („má paní“), kterým se označuje zobrazení Panny Marie s děckem⁴ (Madona je pouze jedním z mnoha zobrazení Panny Marie). K postavě Panny Marie se váže nesmírně bohatá ikonografie, jež se pouze z malé části opírá o texty evangelií. James Hall⁵ uvádí jako hlavní zdroj celosvětově rozšířeného a velice silného mariánského kultu potřebu mateřské postavy v křesťanské církvi coby významného předmětu uctívání, jenž s podobnou silou spočívá ve středu mnoha starověkých náboženství. Proti takovému postavení Panny

² Který však, jak dále uvidíme, je pro diváky stěžejní.

³ Typologie, s níž zde pracuji, od sebe jednotlivé ikonografické typy striktně odlišuje. Je tomu tak s ohledem na přehlednost jednotlivých charakteristik těchto typů – uvedená typologie představuje v podstatě prvotní didaktickou analýzu učiva. Ikonografie námětu je však mnohem složitější, a tak se ikonografické typy, které zde uvádím odděleně, velmi často ve výtvarném umění prolínají a různým způsobem transformují.

⁴ BALEKA 1997, s. 208.

⁵ HALL 2008, s. 322.

Marie se v historii objevilo několik hnutí odporu, jejich výsledkem však bylo pouze posílení zobrazovacích mariánských tradic ze strany jejich uctívačů.

Panna Maria je zosobněním pokory, poslušnosti a oddanosti Kristu. Pro umělce, teology i prosté věřící představuje nejbližší prostřednici k Bohu, přímlyvkyni lidí na nebesích. Odtud pramení silná mariánská úcta, jež je vlastní katolické i ortodoxní církvi. Projevem této úcty je rozvinutý mariánský kult a propracovaná mariologie.⁶ Určitou výjimku představují protestantské církve, které ke kultu Panny Marie zachovávají zdrženlivé stanovisko a některé jeho aspekty zcela odmítají.⁷ V počátcích křesťanství a v raných dobách jeho rozvoje se však kult Panny Marie rozšiřoval pouze velmi pomalu. James Hall⁸ spatřuje příčinu tohoto jevu v tradičně nepřátelském postavení církve vůči ženám, které zastávali někteří teologové a řeholní instituce prvotní církve – nepřátelský postoj vůči ženám, zasahující i postavu Bohorodičky, jeho zastánci ospravedlňovali postavou Evy, svůdkyně. Nejsilnější odezvou měl mariánský kult v období vrcholného středověku ve středoevropském okruhu. Tímto směrem je také orientovaný pedagogický projekt, jehož ústředním tématem je právě Madona ve dvou protikladných polohách.

Ve dvoutisíciletém vývoji zobrazování Panny Marie došlo ke vzniku mnoha mariánských ikonografických typů, které se od sebe odlišují jednak svým obsahem a kompozicí (Madona, Panna Maria truchlící, Panna Maria Orans aj.), jednak pouze drobnými odchylkami od základního schématu, které však představují odlišné ikonografické typy (např. Hodegéttria, jejíž variantou je Dexiokratúsa, Nikopia, Platytera, Galaktotrofúsa, Glykofilúsa). Tato typologie je příliš složitá a pro realitu pedagogického projektu, v jehož centru stojí kontrast mezi Madonou a Pietou, nepodstatná, proto se zde zaměřím pouze na ty varianty Madon, které odpovídají době vrcholného středověku a které jsou inspirativní pro školní vyučování ze sociálního, historického a náboženského hlediska. V tomto duchu je také třeba k uvedené typologii přistupovat: její pojetí odpovídá takovému výkladu, který lze

⁶ Věda zkoumající formy mariánské úcty a kultu.

⁷ ROYT 2007, s. 189.

⁸ HALL 2008, s. 322.

jednoduchým způsobem didakticky transformovat s ohledem na vybranou věkovou skupinu žáků. V umění je realita podstatně složitější a uvedené typy se různým způsobem prolínají; jejich oddělení je spíše formálním krokem.

1.1.1. *Panna Maria matka*

Viděli jsme již, že zobrazení Madony je především zobrazením matky s dítětem. Jeho nejzákladnější podoba odpovídá jednoduchému portrétu Panny Marie držící dítě. Tento typ pronikl do západního umění prostřednictvím umění byzantského. Byzantský typ zobrazující matku zepředu, jak drží strnule vzpřímené, zcela oblečené dítě, jehož ruka je pozvednuta v žehnajícím gestu, ve středoevropském umění začal ustupovat s počátkem gotického umění (v sochařské výzdobě gotických katedrál) důvěrnější verzi, kde se dítě odvrací od diváka a přiklání se k matce.⁹ V katolických zemích se toto zobrazení zejména v renesanci široce rozšiřovalo, a tak postupně emocionální ladění obrazu zcela vytlačilo jeho náboženský obsah.

Pedagogický projekt, jenž je předmětem této práce, se zaměřuje právě na středoevropské humanistické inovace, které do původního byzantského schématu vneslo především italské gotické umění. Emocionální obsah vyobrazení, které staví diváka před moment zásadního sociálního kontaktu, je však až vrcholem ve vývoji mateřského vyobrazení Panny Marie. Pro porozumění náboženskému, ale i kulturnímu vývoji námětu je proto nezbytné připomenout nejpodstatnější etapy vývoje Madony a jejich společenský kontext.

V době prvotního rozmachu křesťanství, kdy docházelo ke stabilizaci církve, vyvstala otázka po podstatě osoby Panny Marie. Velmi diskutovanou teologickou otázkou prvních staletí po narození Krista se stala teze, že Panna Maria byla Pannou před porodem, při porodu a zejména po porodu. Velkými obhájci tohoto názoru byli například svatý Augustin, svatý Jeroným či svatý Ambrož. V roce 553 n.l. bylo v Konstantinopoli přijato dogma o Mariině pannenství (deiparthebnos).¹⁰ Neméně vyznaným byl spor o Mariino Boží mateřství: náboženský obsah zobrazení Madony

⁹ HALL 2008, s. 330.

¹⁰ ROYT 2007, s. 192.

získal církevní podporu na Efezském koncilu v roce 431 n.l., kde došlo k odsouzení nestoriánské¹¹ nauky tím, že Panna Maria byla prohlášena za Bohorodičku (Theotokos).¹² Zobrazení „matky a dítěte“ se stalo prostředkem pro vyjádření oficiální křesťanské nauky.¹³

Mateřský symbol v rámci oficiální náboženské nauky není objevem křesťanského umění: tato zobrazení existovala již dlouho před příchodem Krista u některých pohanských společenství. Do raně křesťanského umění z těchto dob přešlo například zobrazení egyptské bohyně Isis držící na klíně svého syna Hóra, jež prvotní církev, podobně jako jiné pohanské výjevy, přizpůsobila pro svoji potřebu. Hlavním předmětem zobrazení Madony proto není její náboženská podstata, vyjádřená postavou Bohorodičky, nýbrž čistá podstata mateřská: Panna Maria s děckem představuje nejzákladnější kulturní archetyp mateřství, a tím pádem i archetyp ochrany a lásky.

Mariánský kult našel nejsilnější odezvu ve vrcholném středověku mezi 13. a 15. stoletím,¹⁴ jeho síla však čerpá již z umění 12. století. Centrem mariánského kultu ve 13. století byly střeoevropské země, kde se projevoval silný sociální neklid v lidových vrstvách obyvatel. Pro prostý lid byla Panna Maria zosobněným mateřským principem, a tím i principem rovnosti (především sociálním) mezi všemi lidmi.¹⁵ Takto revoluční vnímání Panny Marie však nebylo podmíněno pouze dobou. Již první křesťané v Panně Marii viděli vzor všech ctností a oceňovali zejména její spravedlnost, mírnost, statečnost, moudrost a především chudobu.¹⁶ Sociální důležitost Panny Marie rostla společně s mariánským kultem. V severoitalském malířství 14. století se vyvinul typ Panny Marie Pokorné (Madona dell' Umiltà). Jedná se o zobrazení Madony sedící na zemi, někdy na polštáři. Středověké myšlení

¹¹ Nestorius upíral Panně Marii titul Bohorodičky a přiznával jí pouze název Rodičky Krista, tedy lidské, nikoliv božské osoby. Hall, 322.

¹² Baleka, 214.

¹³ Od okamžiku popření nestoriánizmu se zobrazení Madony stalo prostředkem pro vyjádření víry mimo jiné tím, že umělci umísťovali do plochy obrazu nápisy, jež Pannu Marii identifikovaly jako „Mater Dei“ či „Sancta Dei Genitrix“. HALL 2008, s. 322.

¹⁴ BALEKA 1997, s. 214.

¹⁵ Tamtéž, s. 214.

¹⁶ ROYT 2007, s. 192.

považovalo pokoru za kořen, z něž všechny ostatní ctnosti vyrůstají, což je představa přiměřená Panně Marii, z níž vzešel Kristus.¹⁷

Sociálně zabarvené jádro Mariina kultu bylo církví záměrně tlumeno a usměrňováno,¹⁸ přesto se motiv ochranného poslání matky, vypovídající o přírodní rovnosti všeho a všech, dostal do oficiální mariánské ikonografie. Symbolizuje jej například modrá barva jejího pláště, jenž z vnitřní strany může být poset hvězdami a který na znamení ochrany bývá zobrazován rozevřený. Stejný význam mají také ta vyobrazení Panny Marie, která ji identifikují jako Apokalyptickou ženu ze Zjevení svatého Jana.¹⁹

V takto exaltovaném pojetí mateřského archetypu Panny Marie se již dostáváme do míst, kde kulturní křesťanství představuje přímou linii k poznání obecně kulturního rozměru, který se k motivu mateřství váže v různorodých kulturách a který v sobě propojuje poznání mystické, etnologické, společenské, ale i přírodovědné, fyzikální a jiné. Poznání souvislostí mezi různorodými a na první pohled často zcela odlišnými výklady světa (pro studenty je jistě zajímavý například zdánlivý rozpor a faktický soulad mezi křesťanským pojetím božského principu a přírodovědným zkoumáním univerza) napomáhá k rozvoji kulturní a sociální citlivosti, která je prostředkem nejen k zachování, ale i rozvoji západní kultury.

Mateřský princip, jež v sobě zobrazení Madony nesou, je jistě nejvýznamnějším kulturním i sociálním rozměrem tohoto typu uměleckých děl. Další obsahové typy, jež zde uvedu, vycházejí z náboženského chápání mariánskému příběhu a z rozvinutého mariánskému kultu. I ony však v sobě nesou podstatné impulzy jak pro rozvoj kulturního vnímání, tak pro osobnostně sociální rozvoj diváka.

¹⁷ Madona Pokorná patří do skupiny tzv. Mater Amabilis. Tato skupina madon zobrazuje Pannu Marii v polopostavě v tradičním červeném šatu pod modrým pláštěm a s dítětem v náručí v jedné z konvenčních pozic. HALL 2008, s. 330.

¹⁸ BALEKA 1997, s. 214.

¹⁹ Jak jsem již uvedla výše, předobrazem zpodobnění Panny Marie byla egyptská bohyně Isis. Ta byla stejně jako Panna Maria oděna do tmavomodrého pláště posetého hvězdami a stejně jako Apokalyptická žena stála na měsíčním srpku na znamení, že je vládyní vesmíru a nekonečného života (např. BALEKA 1997, s. 214).

1.1.2. *Panna Maria Královna nebes*

Panna Maria Královna nebes představuje mariánský typ, jenž nabývá buď podobu *Regina Coeli*, nebo *Maesty*. V západní i východní církvi byl v 9. a 10. století zdůrazňován vztah služebnosti Nebeské královně. V 11. století se západní teolog Petr Damiánský snažil po východním způsobu teologicky dokázat úlohu Panny Marie Mediatrix – prostřednice spásy („skrže Marii k Ježíši“). Podobně ve 12. století svatý Bernard z Clairvaux vzývá Pannu Marii jako prostřednici a přímlyvkyni. Mariino duševní utrpení pod křížem bylo ve 13. století teology hodnoceno nad tělesné utrpení světců. Proto byla nazývána Královnou mučedníků a zdůrazňováno její *compassio*.²⁰

Panna Maria Regina Coeli je typické, vrcholně středověké zobrazení trůnící či stojící madony s královskou korunou na hlavě a s žezlem v ruce, někdy také drží jablko, jež ji ztotožňuje s „druhou Evou“, či kříž v podobě ratolesti vinné révy. K postavě Ježíška se v rámci tohoto vyobrazení váže bohatá ikonografie, která mu připisuje četné nové atributy: hojně rozšířený je motiv stehlíka, jehož dítě drží v ručce. V Křesťanské symbolice může stehlík souviset s dětstvím Krista, může být i výrazem vztahu mezi milujícími se osobami. Jeho nejpodstatnější křesťanskou souvislostí však je aluze na pašije: podle středověkých legend stehlík při Kristově cestě na Golgotu vytrhával trny z jeho hlavy, přičemž červená peříčka okolo zobáčku legenda ztotožňuje s krví Krista, kterou se ptáček potřísnil.²¹ Z dalších atributů Ježíška zmíním alespoň jablko, které stejně jako v ruce Marie ztotožňuje Krista s „druhým Adamem“, knihu, která je odkazem na knihu života, holubici coby symbol Ducha svatého či papouška, který je symbolem inkarnace (opakuje andělské pozdravení a poukazuje na Marii jako na druhou Evu).²²

Hojnost ikonografických symbolů, z nichž jsem zde uvedla pouze zlomek, funguje pouze jako doplněk k základnímu motivu, kterým se *Panna Maria Regina Coeli* odlišuje od ostatních madon, a tím je již zmíněná královská koruna. Východiskem

²⁰ ROYT 2007, s. 195.

²¹ ČERNÝ, P.: *Některé nové aspekty ikonografie Panny Marie s děckem v českém umění doby Karla IV.* [online] soubor pdf, s. 69 [cit. 2008-11-22]. Dostupné z WWW: http://publib.upol.cz/~obd/fulltext/Aesthetica16/Aesthetica16_03.pdf

²² ROYT 2007, s. 205.

symboliky královské koruny je obraz věnce (*stefanos*) udělovaného již v antickém Řecku atletům jako odměna za vítězství ve hrách; starověký Řím jej v této agonální funkci převzal pod novým označením *corona*. V křesťanské adaptaci se věnec stal symbolem duchovního vítězství nad děblem a jeho pokušením, vydobytým sebezapřením a utrpením. V tomto smyslu pak byla *corona vitae* udělována těm, kdo dosáhli nejvyšších ctností v zápase se zlem: ctnosti martyria a panenskosti. V návaznosti na helénskou tradici však byla *corona* užívána rovněž jako insignie Římských císařů. Ve vyobrazení Madony typu Regina Coeli se tak setkáváme jednak s vládkyní nebes, která má, coby prostřednice člověka, k Bohu nejbližší, jednak s exaltovaným principem Mariiny pokory. Variantou vyobrazení Regina Coeli je, zejména v Itálii značně oblíbená, *Regina Angelorum*, ve kterém trůnící Madonu opěvují andělé obklopující trůn.

Italsko variantou trůnící (kralující) Panny Marie) je **Maestà**.²³ Jedná se o sienský typ vyobrazení Panny Marie hojně rozšířený na počátku 14. století; tento obrazový typ vytvořil přímý předstupeň pro vznik zvláště v renesančním umění velmi oblíbeného obrazu *Sacra conversazione*. Maestà představuje trůnící Pannu Marii s děckem obklopenou světcí, kteří však, na rozdíl od pozdějšího typu *Sacra conversazione*, ještě nejsou podáváni ve vzájemném kontaktu či v kontaktu s Madonou, nýbrž jsou frontálně, aditivním způsobem seřazeni kolem sedící či stojící Panny Marie.

Funkce těchto výtvarných děl byla čistě reprezentativní: zadavateli díla měla na nebesích zajistit přímluvu nejen Madona, nýbrž i všichni zobrazení světcí a světice, kteří byli zobrazení rovněž uctěni. Zobrazení světcí obvykle zastupovali městské řemeslné korporace a městské patrony a Madona na obraze figurovala jako ochránkyně objednavatelského města.²⁴ Námět byl častý u votivních obrazů, namalovaných například jako dík za vojenské vítězství nad jinými městy. Vzhledem k častým sporům mezi jednotlivými italskými městy v průběhu 14. století vzniklo

²³ BALEKA 1997, s. 208.

²⁴ Tamtéž, s. 324.

takových obrazů velké množství, jelikož po každém vítězství byl Panně Marii na znamení díků vymalován obraz nový.²⁵

Na rozdíl od vyobrazení typu Regina Coeli si Maestà podržuje civilnější vzhled: namísto honosné královské koruny její hlavu pokrývá pouze maforion a tradiční modrý plášť. Podobně jako koruna i závoj symbolizuje její kralování nad nebesy, neboť byl oděvem antických císařoven, koruna je však atributem pozdějším, který do středoevropského umění natrvalo vstoupil až s vrcholným středověkem. Italské Madony si navíc častěji než například české práce ponechávají tento antikizující svrchní oděv, jenž vychází z byzantského umění a dále jej ikonograficky i typologicky obohacuje.

1.1.3. *Panna Maria Sponsa Christi a Panna Maria Ecclesia*

Velmi častým výtvarným projevem, jenž interpretuje Pannu Marii zcela odlišným způsobem, jsou umělecká díla vzniklá na podkladě biblických a hymnických textů. Nejtěsnější je vazba mezi Pannou Marií a četnými obrazy z *Písně písní*. Píseň písní je starozákonní veršová skladba, v níž se prolínají pastýřské popisy přírody s láskyplným vztahem snoubenců. O jejím autorství se vedou vědecké spory: tradičně je text připisován biblickému králi Šalamounovi, jak ale uvádí Royt,²⁶ současná biblická věda jej identifikuje jako soubor svatebních textů komponovaných na podkladě vztahu zamilovaného muže, jenž k milované ženě přistupuje jako k nevěstě.

Pro výtvarné umění je inspirativní její lyrický jazyk, charakteristický četnými obrazy a přirovnáními, jež do umění vstoupily v podobě především mariánské ikonografie – pramen zahradní, zrcadlo nezkalené (symbol panenství), rouno Gedeónovo (symbol panenství), zahrada uzavřená, vinný kmen apod. Odtud pochází i četné tituly Panny Marie: Nepřemožitelná zeď, Nezbořitelná bašta, Pokladnice radosti aj., jež ve svém díle uváděl již raně středověký mariolog German z Cařihradu v roce 733.²⁷ Velký

²⁵ ROYT, J. Ústní sdělení, ÚDKU KTF UK v Praze, 3. 3. 2010.

²⁶ ROYT 2007, s. 233.

²⁷ Tamtéž, s. 193.

rozmach výkladů Písně písní nastává ve 12. století, patrně v souvislosti se scholastikou.²⁸

Mnohými biblickými exegety byla nevěsta z Písně písní interpretována jako Panna Maria.²⁹ **Panna Maria Sponza Christi** či jinak řečeno *Panna Maria Sponza Verbi*, nevěsta vtěleného slova, bývala zobrazována v objetí Krista s prstenem na ruce (symbol mystického zasnoubení) a dalšími ikonografickými motivy. V gotickém malířství bývá milostný vztah ženicha-Krista a nevěsty-Církve, **Panny Marie Ecclesia**,³⁰ naznačen objetím dvou osob, dotykem jejich tváří, laskáním pod bradou, polibkem, prstenem na ruce Panny Marie nebo ženichovým dotýkáním se prstu nevěsty.

Z hlediska výtvarného umění jsou velmi podnětná *Kázání na Píseň písní* od svatého Bernarda z Clairvaux (kázání byla svatým Bernardem přednesena v letech 1135–1153). Svatý Bernard chápe postavu Nevěsty jako klášterní komunitu či duši, která se zasnubuje Kristu. Odtud pochází řada děl určených pro cisterciácké kláštery, obvykle s Mariánskou tematikou. Takovým příkladem je i *Madona Zbraslavská*, která je jedinečným ikonografickým zobrazením Panny Marie Sponsa Christi, typickým pro české prostředí doby Karla IV. Práce takového druhu však ve středoevropském okruhu nemá obdoby a obdobným uměleckým projevům v českém umění jsem věnovala dostatečný prostor ve své bakalářské práci, proto se zde tomuto typu madon dále nebudu věnovat.

Tato krátká odbočka do specifického ikonografického pojetí obrazu milostných madon, které se v dané podobě vyskytují prakticky jen v českém umění, a to v poměrně krátké epizodě okolo roku 1350, byla přesto nezbytná. Jejím hlavním smyslem bylo upozornit na širší sociální souvislosti, které intimita ve vztahu Panny Marie-matky a Ježíše Krista-syna přináší. Vícevýznamovost těchto zobrazení a úzké

²⁸ Tamtéž, s. 134.

²⁹ Jedněmi z prvních, kdo tuto interpretaci vyslovil, byli již v raně křesťanské době svatý Ambrož a svatý Jeroným.

³⁰ Představa Panny Marie jako druhé Evy a církve vykrystalizovala již v prvních dvou stoletích po Kristu v učení církevních Otců a spisovatelů (např. Efraima Syrského): andělův pozdrav při zvěstování „Ave...” byl některými vykládán jako přesmyčka jména Eva. Viz ROYT 2007, s. 192.

vazby mezi rodinnými a milostnými svazky mohou být pro studenty, kteří se nacházejí v době intenzivního hledání vlastního životního prostoru a postupného uvolňování svazků s rodiči, inspirativní nejen v mezích uměleckého, ale i sociálního vnímání, chování a jednání.

Vedlejší, avšak neméně významný aspekt výtvarného kulturně křesťanského vzdělávání je spjat přímo s pedagogickým procesem a jeho organizací. V případě jako je tento, kdy celá skupina výtvarných památek vzniká na podkladě volné a velice odvážné interpretace uměleckého textu, navíc jednoho z nejcennějších textů v dějinách literatury, jakým Píseň písní bezpochyby je, se školnímu vyučování otevírá široký prostor pro zavádění smysluplných mezipředmětových vztahů. Spolupráce mezi učiteli výtvarné výchovy a českého jazyka na poli dekodování uměleckého textu, jeho parafráze a interpretace by jistě přispěla k přirozenému a hlubokému rozvoji kulturních a uměleckých reflektivních dovedností, otevřela by nové pole možností pro aktivní a tvořivou parafrázi uměleckých děl i pro volnou tvorbu jako takovou.

1.2. Pieta

Ve slově *pieta* se setkáváme s italským výrazem pro milosrdenství. V křesťanském umění *Pieta* představuje umělecké zobrazení Panny Marie s mrtvým, z kříže sňatým Kristem. Nejpresněji označuje kompozici Piety německý název *Vesperbild*. Tento pojem je odvozen z faktu, že Kristovo tělo bylo z kříže sejmuto ve večerních hodinách; večerní modlitby (nešpory, Vesper) připomínají poslední chvíle Páně. *Pieta* je jedním z nejčastějších a nejvíce emocionálních vyobrazení vrcholného a pozdního středověku. Podnět ke vzniku Piety vzešel z mystické poezie 13. a 14. století: narativní prvky ze scény Oplakávání Krista v Pietě ustupují devocionální stránce námětu.

Uvedla jsem zde sice, že *Pieta* je jedním z nejčastějších vyobrazení vrcholného a pozdního středověku, doby, na niž se zaměřuje náš záměr. To však platí především pro sochařské umění, jehož podněty pouze velmi pomalu vstřebávalo umění

malířské.³¹ Ale jelikož sochařství není, vzhledem k omezenému rozsahu, předmětem této práce, budu se zde věnovat především těm vyobrazením, která v sobě Pietu integrují, a tím tvoří základní mezníky v jejím vývoji. Na tomto místě pouze velmi stručně zmíním dva základní kompoziční principy, jimiž se středověké sochařství při tvorbě Piet řídilo a které jsou při reflexi tématu ve vlastní tvorbě i v tvorbě studentů důležitým inspiračním zdrojem.

Po roce 1300 se v prostředí porýnských klášterů postupně konstituoval typ tzv. *vertikální Piety*, kde je, podobně jako na mystických krucifixech, expresivním způsobem vyjádřeno Mariino i Kristovo utrpení. Kristovo tělo je na Mariině klíně nápadně malé, což poukazuje na jeho zrození z Mariina klína i návrat do něj.³² Vyrovnanější je *horizontální typ*, ve kterém Mariino a Kristovo tělo tvoří pomyslný (nikoliv symbolický!) kříž.

Horizontální Piety mají značný historický význam: jednak takřka vytlačily Piety vertikálního typu a jednak měly velký podíl na vzniku internacionálního slohu. Na rozdíl od vertikálních Piet, pro něž je charakteristická středověká nadčasovost, horizontální Piety mohou být časově ukotvené – některých případech se objevuje takové pojednání Panny Marie, které tradičně mladou postavu časově posouvá tím, že zdůrazňuje její zralý věk.³³

Horizontální Piety navíc představují silný eucharistický moment uchopený výtvarnými prostředky. V sochách tohoto typu bývá maximálně exponována rána v Kristově boku, obvykle z ní navíc vytéká krev uskupená do podoby hroznu. Vzhledem ke kompozici, v níž je Kristus k Marii přitisknut levým bokem, se rána přesouvá na pravý bok, a stává se tak významným středem kompozice. Akcentovaná rána má však i svojí funkčnost: do otvoru rány se v souvislosti s kultem těla a krve

³¹ Vztah mezi malbou a sochařstvím je ve vývoji Piety poměrně komplikovaný. Podnět k osamostatnění Piety ze scény Oplakávání vzešel z umění malířského, avšak po dlouhou dobu byla Pieta jako samostatné dvoufigurální zobrazení známa pouze v sochařství. Odtud se pak opětovně navrátila na pole malby, tento návrat k malbě však spadá teprve do období renesance. Určitou výjimku představuje umění pozdní gotiky v Nizozemí a Francii, kde Pieta existuje jako samostatný typ i v malířství. Takovým příkladem je například Avignonská pieta.

³² ROYT 2007, s. 207.

³³ Viz např. Pieta z Klosterneuburgu.

Páně³⁴ kladly hostie, které v této souvislosti byly vnímány jako relikvie;³⁵ sochy se tímto aktem přeměnily v relikviář.

1.2.1. Scény předcházející vývoji Piety

Pieta se jako samostatný devoční námět vyvinula ze scény Oplakávání Krista, která se ve středověku stala součástí pašijových cyklů. Zárodek Piety však obsahují již starší vyobrazení, která jsou součástí tradiční pašijové linie Ukřižování – Snímání z Kříže – Kladení do hrobu, jež má oporu v dlouhém vývoji byzantského umění. Jelikož se v této práci věnuji především umění italskému³⁶ a zásadním inovacím, které vneslo do zobrazování tématu po stránce obsahové i po stránce výtvarné řeči, budu zde věnovat prostor všem pašijovým scénám které vznik Piety umožnily.

Snímání z Kříže má k Pietě jako takové ještě poměrně daleko. Jedná se o vícefigurální scénu charakteristickou značnou citovou i duchovní hloubkou. Ačkoliv je tato epizoda, která následovala ihned po ukřižování, zmíněna ve všech kanonických evangeliích,³⁷ její detaily se zde nepopisují. Evangelia hovoří pouze o tom, že po Kristově smrti přišel k Pilátovi radní a tajný uředník Kristův Josef Arimatijský a žádal si na něm vydání mrtvého Kristova těla. Byl to právě Josef Arimatijský, kdo zakoupil plátno a nový hrob, do něhož uložili Ježíšovo tělo. Dle dobových římských zákonů měl i odsouzenec na smrt právo na řádný pohřeb. Proto Pilát nařídil vojákům, aby Kristovo tělo vydali. Jan³⁸ zmiňuje, že Josefovi pomáhal Nikodém, který donesl vonnou mast z myrhy a aloe.

Postavy, které se na snímání těla z Kříže obvykle podílejí, proto bývají Josef Arimatijský s Nikodémem, do vrcholného středověku k nim přibývá Panna Maria, sv. Jan Evangelista, tři Marie a vojáci.³⁹ Josef Arimatijský⁴⁰ bývá vyobrazen, jak stojí na

³⁴ Opora v Janově evangeliu (J 19,34): „*Jeden z vojáků mu probodl bok kopím a hned vyšla krev a voda.*“ Do mešního vína se proto vždy přilévá voda.

³⁵ Jiné relikvie Kristus nezanechal, jelikož třetího dne vstal z mrtvých.

³⁶ Velice kvalitní obdobou je v českém prostředí Vyšebrodský cyklus, na němž jsem vývoj Piety naznačila ve své bakalářské práci.

³⁷ Mt 27,57; Mk 15,43; L 23, 50; J 19,38.

³⁸ J 19,39.

³⁹ ROYT 2007, s. 269.

⁴⁰ Viz např. RULÍŠEK 2005, nepag.

žebříku, často s plátnem v ruce. Nikodém⁴¹ kleštěmi vytrhává hřeby, od pozdního středověku může mít hřeby a trnovou korunu v ruce.

Panna Maria se v okamžiku snímání dotýká Kristova těla (tiskne svoji tvář k tváři Kristově, rukama naznačuje objetí), Marie Magdaléna mu může líbat nohy. Pomoc Panny Marie s akcentem na Mariino účastenství (*coredeemptio*) je zmíněna již v řeči na evangelijní text Georgia z Nikomedie: „*Tak tedy přijala do svého klína vytažené hřeby a uvolněné údy líbajíc tiskla a přijímajíc je do svého náručí, jediná snažila se napomáhati při snímání Krista z kříže.*“⁴²

V tradičních pašijových cyklech po Snímání z kříže následuje scéna **Kladení do hrobu**. Po sejmutí Kristova těla z kříže jej Josef Arimatijský osobně zavinul do plátna a uložil do hrobu, který uzavřel kamenem, a odešel. Podle Matouše⁴³ a Marka⁴⁴ byli u pohřbu přítomny Marie Magdalena a Marie, matka Josefova, Lukáš hovoří obecněji o ženách, které přišly z Ježíšem z Galileje.⁴⁵ Royt⁴⁶ uvádí, že jako námět výtvarného umění se Kladení Krista do Hrobu objevuje od 9. století na Východě a od 10. století na Západě. Od 12. století se oblíbeným motivem stal poslední polibek, který Kristovi dává Panna Maria před uzavřením hrobu. Podle evangelií byl Kristus uložen do hrobu vytesaného ve skále, ve středověku (např. Duccio) se ale často Kristův hrob zobrazuje jako sarkofág, což odráží dobové zvyklosti pohřbívání vznešených mrtvých. Ve středověku se k přítomným osobám přidává ještě sv. Jan Evangelista, jeho přítomnost však není doložena v evangeliích.

Mezi devoční pašijové náměty patří scéna **Oplakávání Krista**. Tento námět není možné odvodit přímo z evangelií, jeho vznik se odvozuje ze scény Kladení do hrobu její postupnou transformací.⁴⁷ Zvyk oplakávat mrtvé byl velmi živý v antické kultuře i v židovském náboženství (Starý zákon popisuje oplakávání Jákoba). Georgios z Nikomedie ve svých kázáních popisuje, jak bylo Kristovo tělo položeno na zem a

⁴¹ Tamtéž.

⁴² ROYT 2007, s. 270.

⁴³ Mt 27,61.

⁴⁴ Mk 15,47.

⁴⁵ L 23,55.

⁴⁶ ROYT 2007, s. 109–110.

⁴⁷ Jak ale uvádí Royt (Royt 2007, s. 186), námět mohl být odvozen rovněž z liturgických souvislostí.

Maria jej objímala a líbala, přičemž zde činí paralelu mezi mrtvým a narozeným Synem.⁴⁸

Východní umění zobrazuje Kristovo tělo oblečené v bederní roušku na kameni zahaleném látkou.⁴⁹ Panna Maria jej rukou objímá a líbá na tvář, ruky či nohou se dotýká svatý Jan Evangelista, Josef Arimatijský nebo Nikodém. Západní malíři vypožadovali v tělesném kontaktu Marie s Kristem silný humanizující moment, který dalším rozvíjením dovedli až ve vytvoření Piety: v Itálii 13. století, která tvořivým způsobem transformuje řadu byzantských motivů, se Kristovo tělo postupně přesunuje do klína plačící Panny Marie. Uložení Krista do Mariina klína má oporu v byzantských textech: *„Rodička tvá, Kriste, tě přijala a na kolena svá položila, s pláčem líbala ruce tvé, otírala božskou tvoji krev, jež kapala z tvého boku, Pane.“*⁵⁰ *„Když jej s pláčem přijala matka, ovečka, která muže nepoznala, položila jej na svá kolena a smáčejíci jej slzami, líbala jej...“*⁵¹

Paralela mezi narozeným a mrtvým synem je nejlépe patrná v apokryfním Nikodémovu evangeliu, které přirovnává spočívání mrtvého Kristova těla ve věčném spánku na klíně Mariině ke spánku dítěte, jímž býval: *„Jako dítě jsi často spal, snil na mém klíně, teď tu ležíš ve smrtelném spánku.“*⁵² Tím je naznačena určitá cyklicita: odkud jsi vyšel, tam se také navracíš.

Zvýšení důrazu na lidskost obsaženou v tématu přineslo zesílenou citovost v dalším zobrazování, a tím se ve výjevech Kladení do hrobu stále více akcentovala myšlenka Oplakávání, až scénu Kladení do hrobu zcela vytlačila. Za určitý mezičlánek mezi těmito dvěma scénami lze považovat zobrazování Krista ležícího v sarkofágu, nad nímž se sklání Marie objímající jej okolo krku a hrudi. Až do 14. století je obtížné oddělit tyto dva výjevy od sebe.⁵³

⁴⁸ „...vrhnuvši se na přesvaté tělo, zalévala jej přehořkými slzami“ in Royt 2007, s. 186.

⁴⁹ Tzv. kámen pomazání, Christos amnos.

⁵⁰ Symeon Logothetos in Royt 2007, s. 186.

⁵¹ Neznámý patriarcha Mikuláš in Royt 2007, s. 186.

⁵² PEŠINA 1987, s. 25.

⁵³ Například Duccio zná ještě pouze Kladení do hrobu, Giotto v padovské Aréně již volí samostatnou scénu Oplakávání.

1.2.2. *Bolestný Kristus jako varianta Piety*

Souvislost s pašijovými náměty Oplakávání Krista a Kladení do hrobu⁵⁴ má další devoční námět – *Bolestný Kristus* (Trpitel, Imago Pietatis), vycházející z prostředí východní církve (Král slávy – Basileus tés doxés).⁵⁵ V těchto obrazech se setkáváme se zpodobněním polopostavy (někdy i celé postavy) již mrtvého Krista v jeho lidské podstatě se zdůrazněnými ranami po ukřižování, trnovou korunou na hlavě a pažemi složenými na prsou, aby nezakrývaly rány na boku a na ruku, a se zavřenýma očima.⁵⁶ Podle Křesťanské věrouky je Bolestný Kristus zároveň symbolem živého Boha.⁵⁷ Royt⁵⁸ teologický význam námětu popisuje takto: „*Význam námětu spočívá v kontrastu mezi pozemským svědectvím pašijí a nebeskou mocí Boha a ve zdánlivém paradoxu tělesné bolesti a smrti věčného božství Krista, tedy v jeho bohočlověčenství.*“

Byzantský typ představuje Bolestného Krista se zavřenýma očima a s hlavou nachýlenou k pravému rameni, s překříženýma rukama, za jeho rameny se občas objevuje příčné břevno kříže. *Gregoriánským typem* bývá nazýváno zobrazení Bolestného Krista vystupujícího z tumby, jež objímá či také líbá na tvář Bolestná Panna Maria. Na pozadí bývá kříž a Arma Christi (nástroje umučení Krista). Kristovo tělo podpírá Panna Maria, někdy také svatý Jan Evangelista nebo svatá Marie Magdaléna; existuje rovněž varianta tzv. Andělské piety, ve které tělo Spasitele přidržují andělé, či Pieta Domini, typ Bolestného Krista v náruči Boha Otce.⁵⁹

Bolestný Kristus je jedním z nejužívanějších devočních námětů v umění (zejména vrcholného) středověku. Námět v sobě sdružuje eucharistický podtext se symbolikou Krista jako zprostředkovatele milostí a milosrdenství. Zobrazení Bolestného Krista v sobě nese výzvu k následování trpícího Krista (Imitatio Christi) a k projevení

⁵⁴ Odtud pochází motiv rukou zkřížených na prsou. Royt 2007, s. 53.

⁵⁵ ROYT 2007, s. 53.

⁵⁶ Vzácně se objevuje také typ Bolestného Krista živoucího s otevřenýma očima – např. Imago Pietatis od Mistra Theodorika v kapli sv. Kříže na Karlštejně z let 1360–1364. Variantou živoucího Bolestného Krista je Kristus se zdviženými pažemi ostentující rány, včetně rány v boku, který se často objevoval v sochařské výzdobě středověkých radnic.

⁵⁷ BALEKA 1997, s. 370.

⁵⁸ ROYT 2007, s. 53.

⁵⁹ Tamtéž, s. 54. Pieta Domini je však variantou pozdější, rozšířenou až od 15. století.

spoluúčasti na utrpení (compassio).⁶⁰ Výzva k následování Krista zaznívá na několika místech Nového zákona: „*A jsme-li jeho děti, pak jsme i dědicové, totiž dědicové Boží a spoludědicové Kristovi. Máme-li tedy podíl na jeho utrpení, budeme mít podíl i na jeho slávě.*“⁶¹ „*Vyjděme tedy ven za stany a nesme jeho potupu.*“⁶² „*Chci ho znát, znát moc jeho vzkříšení i účast na jeho utrpení! Chci se s ním ztotožnit i v jeho smrti, abych, ať už jakkoli, dospěl ke vzkříšení z mrtvých.*“⁶³

Eucharistický kontext Bolestného Krista je v západním umění ještě zesílen tím, že jeden z prstů rukou zkřížených na prsou ukazuje k ráně v boku. Ostentace Kristovy rány pramení z nového kultu Kristovy krve, svatých ran a eucharistické myšlenky vůbec.⁶⁴ Spasitel svoji ránu neukazuje Bohu Otci ani Panně Marii, nýbrž jednotlivému věřícímu, čímž s divákem vede přímý dialog. Bolestný Kristus právě tímto dialogem dostává charakter ryze devočního obrazu, jeho zobrazení vzbuzuje v divákovi lítost a soucit, nabádá jej k pokání a již zmíněnému následování (napodobování) Vykupitelova života, zároveň ohlašuje milost a slibuje jistotu spásy a věčného života.

Jak vidno, Bolestný Kristus představuje námět, jehož obsah je především silně náboženský. Motiv vztahové intimity, který hledáme v kontrastu *Madona a Pieta*, však zasahuje i zobrazení Bolestného Krista: humanizující moment a zesílená intimita se projevuje jeho zasazením do kontextu zobrazení Radostné Panny Marie. Zejména v italském umění 13. a 14. století⁶⁵ byl tento kontrast základem velmi oblíbené umělecké formy, jakou představovaly drobné diptychy určené pro soukromou zbožnost.

⁶⁰ Myšlenka následování Krista byla základem dobového náboženského hnutí soukromé, niterné zbožnosti *Devotio moderna*. Program *Devotio moderna* je příkladným způsobem demonstrován v knize Tomáše Kempenského *De Imitatio Christi* (v češtině několikrát vyšla pod názvem *Následování Krista*).

⁶¹ Římanům 8,17.

⁶² Židům 13,13.

⁶³ Filipským 3,10.

⁶⁴ ROYT 2007, s. 53.

⁶⁵ Tento umělecký fenomén však zasahoval celý středoevropský okruh. Velmi kvalitní práci, již uvidíme v motivačních materiálech k pedagogickému projektu, pochází z českého prostředí. Jedná se o Diptych z Karlsruhe, připisovaný okruhu dílny Mistra Vyšebrodského cyklu.

Utváření prací, které do přímé souvislosti pokládají motiv matky Marie s děckem Ježíškem ve své radostné podobě s motivem Bolestného Krista, zachyceného v jeho utrpení, je plně v souladu s teologickou myšlenkou, že Kristovo narození bylo předzvěstí jeho smrti a vedlo přímo k ní. Zároveň je provázání obrazu Madony a Bolestného Krista zaměřeno na vizuální prezentaci myšlenky, že Marie se na Kristově vykupitelském aktu aktivně podílí ve smyslu *coredemptio*. Kompoziční souvislosti mezi oběma křídly diptychů propojují antitetická zobrazení v jeden celek a představují určitou variantu ke kontrastu *Madona a Pieta*. Zatímco však *Madona a Pieta* představuje krajní póly lidského života především v jeho vztahovosti (intimita sdílení), *Madona–Bolestný Kristus* přináší spíše čistý kontrast narození a smrti ve spojitosti s osudovostí a její nevyhnutelností.

Obraz Bolestného Krista zasazují do kontextu *Madony a Piety* záměrně, s ohledem na možnosti školního vyučování. Vzhledem k věku studentů, pro které je pedagogický projekt určen, je nezbytné počítat s projevy krize výtvarného projevu. Proto je třeba si uvědomit technické obtíže, které mohou vzniknout při snaze věrně zachytit více lidských figur v bezprostředním, intimním a emocionálně či expresivně laděném fyzickém kontaktu. V zobrazení Madony je přítomnost dvou figur nezbytná, a studenti i učitel tak před problémem, jak tuto krizi překlenout, tak jako tak stanou. Uvádíme-li zobrazení Madony do obsahového i kompozičního celku s dalším zobrazením, domnívám se, že zde již není přítomnost více figur nezbytností. Při uplatnění metody mostu mezi výtvarným projevem dětství a dospívání je v oblasti recepce a reflexe výtvarné výchovy nezbytná rovnováha emocionálních a racionálních přístupů k umění.⁶⁶ Právě určité zjednodušení tématu na jeho obsahovou i formální podstatu k utváření této rovnováhy napomáhá.

⁶⁶ ROESELOVÁ 2003, s. 54–55.

2. Proměny zobrazování námětu ve výtvarné kultuře středověku

V předchozí kapitole jsem stručně představila ikonografickou typologii dílčích námětů, které se k námětu *Madona a Pieta* váží. Předmětem této kapitoly je uvedení tématu do souvislosti uměleckého vývoje v dějinách umění, především s ohledem na výtvarné problémy, které téma do umění přináší a jež účinným způsobem napomáhá řešit.

Gotická desková malba představuje při reflexi sociálních, náboženských i kulturních významů skrytých v antitetickém vyobrazení *Madona a Pieta* zásadní inspirační zdroj. V obrazech tohoto typu můžeme hledat inspiraci dvojí: gotické deskové malby a drobné soukromé retábly jsou významnou pokladnicí uměleckých podnětů při hledání ikonografických obsahů, ale i stylových a technických poznatků doby. Zatímco ikonografické motivy, jež do umění v této době pronikly a které vznikaly především právě při práci na mariánských deskách, zdomácněly v umění nejen v období vrcholné gotiky, nýbrž přetrvaly po staletí. Podněty stylové a technologické v podstatě zatlačila renesance: především prvky šablonové malby upadly na dlouhou dobu v oficiálním umění v zapomnění.

V počátcích gotického umění stálo malířství před problémem, jakým způsobem se vyrovnat se starými uměleckými formami a vnést do umění ducha nové doby a nového uměleckého chtění (*Kunstwollen*). Ideály, jež si raně gotické malířství vytyčilo, nebyly vypjaty do té výše jako v sochařství, a ještě v době, kdy sochařství dospělo k vyřešení všech formálních problémů v duchu gotiky, malířství lpělo na starých přežitcích, jež překonávalo jen zvolna.⁶⁷ Příčinou takového zaostávání malby za sochařstvím byla odlišná funkce těchto uměleckých druhů daná především formálním ústrojím nové architektury. Zatímco sochařská výzdoba se podílela na artikulaci gotického architektonického prostoru, s malbou se v jeho výzdobě příliš

⁶⁷ MATĚJČEK 1924, s. 144.

nepočítalo a její vývoj se odehrával hlavně na poli sklomalby a knižní malby. Stejně jako sochařství i malba čerpá svůj obsah v nové gotické ikonografii, kterou s postupem času významově prohlubuje a obohacuje.

Zásadním zdrojem malířství je v gotickém umění teologický duch doby: zesílené náboženské cítění kráčí ruku v ruce s emocionální stránkou umění a velké ikonografické cykly vycházejí ze scholastické spekulativnosti. Novým uměleckým programem byl realismus, který se záhy po vzniku gotiky uplatnil v sochařství, do malířství však pronikal jen váhavě a velmi pomalu. Po dlouhou dobu v malbě přetrvávaly staré konvence v pojetí tvaru i prostoru: nazírání na obraz bylo nadále vázáno abstrakcí středověku. Cítění prostoru o mnoho nepřekročilo vývojové stadium, ve kterém se umělci spokojovali s jeho pouhým náznakem, se symbolizací prostředí, s kupením tvarů pomocí schematického řazení a kombinováním stále se opakujících tvarů. Také pojetí tvarů bylo vázáno na dvojrozměrné nazírání světa. Pozvolna přibývaly projevy přirozených proporcí a logiky pohybu, smysl pro tělesnost a plastičnost lidské postavy i předmětů se však vyvíjel jen velmi pozvolna.⁶⁸

Váhavý přechod k realistickým prvkům v umění měl oporu ve středověké hierarchii hodnot: smyslově chápateľná skutečnost, a tedy i příroda, zde zaujímal nejnižší místo. Každá hodnota v tomto systému získávala tím vyšší stupeň, čím více se blížila k nepomíjivému a věčnému.⁶⁹

Formální poznatky, jež malíři těžili ze skutečnosti, a svobodný umělecký výraz do gotické malby proniká až na konci 13. století, plné osvobození od starých konvencí však přichází až na samém sklonku gotiky.⁷⁰ Počátky uměleckých snah tvořit obraz jako výsek skutečnosti ve všech formálních vztazích pronikly do gotického umění především ve spojitosti s italským uměním, které v oboru malířství převzalo vedoucí úlohu Francie, jíž však nadále patřilo prvenství v architektuře i sochařství.

⁶⁸ MATĚJČEK 1924, s. 144.

⁶⁹ PEŠINA, 1944, s. 8.

⁷⁰ MATĚJČEK 1924, s. 145.

Vedoucí úloha Itálie je ve vývoji gotické malby natolik významná, že právě na příkladu italském budu v této práci prezentovat vývoj zobrazování ve střeoevropském středověkém umění. Italská specifika pak vztáhnou k poznatkům o deskové malbě v českém prostředí, která z italských (a italobyzantských) podnětů zásadním způsobem čerpala. Jelikož však *Madona a Pieta* v českém umění, coby vrchol uměleckých snah středověku, již byla předmětem mé bakalářské práce, zde naznačím pouze nejvýraznější spojníky a naopak rozdíly mezi českým a střeoevropským uměleckým okruhem. K obecnému přehledu o tématu v českém umění vrcholného středověku a jeho aplikacích do výtvarné výchovy odkazují jednak na tuto práci, především však na příslušnou odbornou literaturu.

Zatímco na poli architektury italské umění přijímalo gotické prvky jen s velkými výhradami odpovídajícími místní tradici a v oblasti sochařství připustilo pouze povrchní působení gotického slohu na vývoj své monumentální plastiky, italské malířství překonalo vázanost středověkým uměleckým systémem pouze a jen vlastními silami. Počátky tohoto nového proudu v italské malbě čerpaly z antického odkazu, zároveň však odpovídaly novému duchovnímu hnutí. Ačkoliv uměleckým centrem gotického slohu byla Francie, italské malířství vlivu malířství francouzského nepodléhalo,⁷¹ naopak se vyvíjelo vlastní cestou, která ve svém důsledku ovlivnila další vývoj umění v západní i střední Evropě.

Z uvedeného by se mohlo zdát, že italské umění v době 13. a 14. století figurovalo v křesťanském umění poměrně osamoceně. Nezbytným katalyzátorem jeho vývoje však byly kulturní styky s Byzancí: italské umění mělo v byzantské kultuře trvalou oporu ve společné antické minulosti. Jak uvádí Matejček,⁷² bylo zásluhou právě Byzance, v níž bez přerušení pokračovala antická tradice, že Itálie neztratila souvislost se svojí minulostí.

⁷¹ Výjimkou byl vliv francouzského malířství na dekorativní prvky knižní malby. Monumentální a nástěnné malířství bylo spíše než francouzskou malbou ovlivněno jejími sochařskými projevy; příčinou bylo odlišné zaměření malby, které se ve Francii obracelo především k formám knižní malby a sklomalby. MATEJČEK 1924, s. 227.

⁷² Tamtéž, s. 227.

Okolnosti, které vedly k radikální kvalitativní proměně v italském umění, úzce souvisí se společenským klimatem doby. Velký společenský vliv záhy po svém vzniku získalo hnutí svatého Františka. Toto řeholní společenství v době svého vzniku dodržovalo tradici chudoby po příkladu svého zakladatele, svatého Františka. Dobové okolnosti však daly tomuto hnutí značnou důležitost, a mnozí umělečtí mecenáši proto byli ochotni investovat do františkánských prostor svůj majetek. Velké církevní komplexy určené tomuto řádu vlastnily donátoři a teprve od 14. století se františkáni stávali bohatou složkou církve.⁷³

Františkánská filozofie stála na počátku nové umělecké cesty. Dle této filozofie člověk poznává svět dvěma způsoby, a sice vírou a rozumem. Svět víry a svět rozumu jsou ale navzájem neslučitelné, zásadní a jediné možné poznání světa proto musí pramenit z rozumového poznání.⁷⁴ Umělecký zájem se proto od tradičních forem obrací k novému cíli, který představuje poznání horizontu, zákonů perspektivy a optiky, v umění se objevuje nový naturalismus. K racionalizaci uměleckého přístupu ke světu se váže ještě nový fenomén laicizace umění (nejen výtvarného, ale i literatury a divadla), který radikální uměleckou proměnu dokončil.

Nové tendence čerpající z naturalismu a racionalismu, které byly poprvé souhrnně naznačeny ve výzdobě kostela Sv. Františka v Assisi, se téměř současně objevily ve Florencii, Sieně a v Římě v souvislosti s nejvýznamnějšími uměleckými osobnostmi své doby. Zvláště umělecký kontrast, který vyniká v soupeření mezi sienským a florentským uměním, je i pro současnou tvorbu značně inspirativní, zároveň však funguje jako jednoduché vodítko pro pochopení rozsáhlých změn, které vrcholná gotika do malířství vnesla a kterými již umění pomalu nakročilo směrem k renesanci. Ačkoliv se tedy jedná o poměrně hluboké ponoření do tématu gotického malířství, pro školní vyučování je, při vhodné didaktické transformaci, zajímavým impulzem pro nácvik reflexe výtvarného umění jak v rovině teoretické, tak v rovině vlastní tvorby.

⁷³ Zlatohlávek – 15.10.2010, ÚDKU KTF UK v Praze (Přehledné dějiny renesančního umění - přednáška)

⁷⁴ Zastáncem této filosofie byl například anglický myslitel Vilém Ockham.

2.1. Sienská škola

Siena představovala v druhé polovině 13. století město, jež do značné míry trvalo na starých uměleckých přežitcích. Tato orientace na středověkou kulturu byla dána silně zakořeněnou konzervativní tradicí.⁷⁵ Z umění předešlé periody dobová sienská malba zachovala zejména staré kompoziční vzorce a klidný rytmus linií, do tradičních uměleckých forem ale sienští malíři vnášeli nový život zesílenou péčí o výrazovou stránku výtvarného podání. Nedostatek šíře a dramatické sdílnosti umění byl v Sieně nahrazen poetizací látky a citovým zvroucněním výrazu, který nezanikl ani při konfrontaci s Giottovým uměním.⁷⁶ Hlavním výtvarným problémem zde byla plasticita a barevnost, organizace obrazového ústrojí naopak trvala na osvojené tradici. Nejrozšířenějším tématem, které umění v Sieně zpracovávalo, bylo téma mariánské, jež pramenilo ze silného mariánského kultu, který byl v Sieně rozšířen tak jako nikde jinde ve střední Evropě.⁷⁷

Siena byla dávným a největším soupeřem Florencie jak na poli politickém, tak kulturním. Na konci 13. století vznikla umělecká škola, která svojí kvalitou nezůstávala za uměním Florencie a která do obecného vývoje malířství vnesla mnoho nových podnětů dosud cizích i Florentinům. Velkým specifikem sienské malby byla dlouho trvající a velice pevná orientace na Byzanc. Odtud sienské umění čerpalo základní kompoziční i barevná schémata – výrazné barevné plochy ve spojení se zlatem a komplementární sestavy barev při tvorbě inkarnátů byly základem sienské malby hluboko do 14. století.⁷⁸ V okamžiku, kdy byly tyto byzantizující přežitky překonány, začali místní umělci pracovat na dobových výtvarných problémech, z nichž byl prvořadý problém konstrukce prostoru.

⁷⁵ MATĚJČEK 1924, s. 229.

⁷⁶ Tamtéž, s. 237.

⁷⁷ Hlavním specifikem zdejšího mariánského kultu byly již zmíněné Maesty.

⁷⁸ MATĚJČEK 1924, s. 236.

2.1.1. *Duccio da Buonisegna*

Na počátku sienské umělecké tradice stojí osobnost Duccia da Buonisegna, o němž jsou dochované historické zmínky mezi lety 1282 a 1319. Tento umělec se s novými výtvarnými problémy, které přinášelo gotické umění, vyrovnával jen velmi pozvolna. Nádech gotiky se však v jeho umění přece objevuje i přesto, že se kompozičně i obsahově držel tradičních schémat. Novinkou, kterou Duccio do umění vnesl, byla zjitřená citovost a něha, kterou promítl do výtvarné formy barevně i lineárně vytríbené. Gotické jsou i některé formální stránky, zejména nový způsob organizace záhybů v drapériích, které jsou byzantskou tradicí vázané jen zdánlivě.⁷⁹



Nejvýznamnějším Ducciovým dochovaným dílem je **Maestà**, dílo, jež je vrcholem umělcovy tvůrčí zralosti. Tento ceremoniální obraz Madony objednaný sienskými radními v roce 1308 byl dokončen roku 1311⁸⁰ (obr 1, 2, 3). Přední stranu oltáře tvoří obraz Madony s dítětem, světci a andělé a predela s Výjevy z Kristova dětství a polopostavy proroků. Zadní strana oltáře představuje rozsáhlý christologický cyklus, jehož centrum tvoří Pašijový cyklus;⁸¹ na predele jsou další Výjevy z Kristova života, především Kristovy zázraky, v horní části opět s polopostavami světců.

Na příkladu tohoto uměleckého díla můžeme pozorovat souboj nového gotického stylu se starší zobrazovací tradicí. Ve střední části obrazu se okolo Madony s děckem na trůně kupí v několika řadách světci, světice a andělé. Tyto postavy se podřizují tradiční přísné symetrii a jednotlivé postavy jsou rozděleny do skupin pravidelně rytmicky členěných. Co je však staršímu umění cizí, je nová životnost postav, nyní stočených do různých postojů a vykonávajících rozličné činnosti.⁸² Tím je závažným způsobem nakročeno k prohloubení uměleckého i emocionálního výrazu díla.

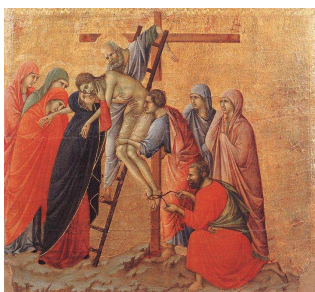
⁷⁹ MATĚJČEK 1924, s. 237.

⁸⁰ Katalogové heslo [online] soubor html, [cit. 2010-03-28]. Dostupné z WWW: <http://www.wga.hu/html/d/duccio/buoninse/maesta/index.html>.

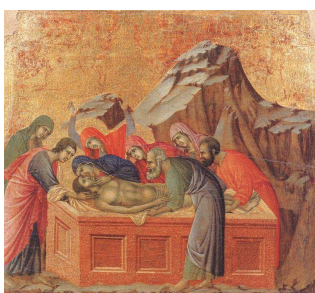
⁸¹ Ducciův Pašijový cyklus patří mezi velmi podrobné, obsahuje téměř všechny scény, které se v pašijích mohou objevovat.

⁸² MATĚJČEK 1924, s. 237.

Nová výrazovost se projevuje i ve výjevech z Kristova života na zadní straně oltáře. Tyto výjevy se sice drží tradičních schémat, avšak sytá barevnost a nová hmotnost je oživuje a aktualizuje. V rámci tradičních kompozičních vzorů se objevují rozmanité lidské typy a řada pohybových motivů. Matějček⁸³ píše, že nevyvinuté formální poznání Ducciovi brání, aby se od starých schémat zcela oprostil. Při podrobném rozboru jednotlivých scén, které jsou na Maestě zobrazeny, se však ukazuje, že nejen formálně, ale, v několika málo případech, i kompozičně se Duccio odvažuje experimentovat s poznatky nového umění; náznak kompozičních inovací a vyvázání z tradičních schémat si ukážeme na nejvýraznějších příkladech z Pašijového cyklu.



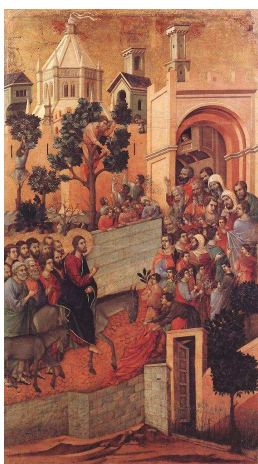
Scény, které jsem uvedla jako vývojový předstupeň Piety, tradiční schémata dodržují pouze s malými odchylkami. *Snímání z kříže* (obr 4) obsahuje větší množství postav, než je obvyklé. Kromě Josefa Arimatijského, který zaujímá typickou polohu na žebříku, a Nikodéma klečícího pod křížem a vytahujícího hřeby z Kristových nohou ve scéně vidíme Pannu Marii vztahující se po Kristově tělu a svatého Jana, který pomáhá odlehčovat tíhu těla. V levé části obrazu za postavou Panny Marie přihlížejí výjevu tři Marie, v pravé části další dvě ženy.⁸⁴



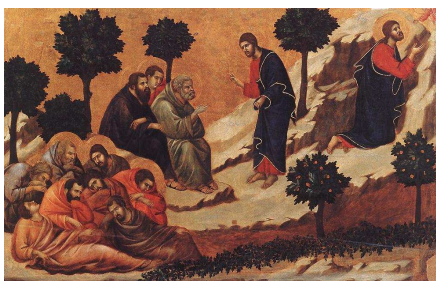
Také *Kladení do hrobu* (obr 5) pracuje s neobvykle velkým figurálním komparzem. Kromě Panny Marie, která líbá svého syna na ústa, je přítomen svatý Jan Evangelista, Nikodém, Josef Arimatijský, Marie Magdaléna a Marie, matka Josefova. Další dvě ženy je obtížné identifikovat, pravděpodobně se jedná o ženy, které doprovázely Pána na cestě z Galileje. Kristus v tomto případě není ukládán do otevřeného hrobu, nýbrž na víko sarkofágu, což, jak se domnívám, má pravděpodobně příčinu v utváření obrazové kompozice.

⁸³ MATĚJČEK 1924, s. 237.

⁸⁴ Mohou to být, stejně jako v následujícím výjevu *Kladení do hrobu*, ženy, které doprovázely Krista na cestě z Galileje (ROYT 2007, 108–109).



Z dalších scén, které jsou v Pašijovém cyklu obsaženy, je třeba, s ohledem na umělecké inovace, zmínit především *Kristův vjezd do Jeruzaléma* (obr 6). Tento výjev dodržuje tradiční ikonografické schéma, významnou inovaci představuje odvážné budování prostoru: děj se ze spodní linie obrazu přesouvá do celé jeho plochy, prostředí je budováno realisticky, s náznakem jednoduchých perspektivních zákonitostí. Do popředí se již dostává nový výtvarný problém konstrukce prostoru, který budou řešit následující generace sienských umělců.



Ikonografické inovace Duccio zařazuje do kompozice *Krista na hoře Olivetské* (obr 7), která se od tradiční ikonografie poněkud odlišuje. Především se scéna odehrává v prostoru, který není uzavřen brankou, jak bývá obvyklé; výjev s Jidášem a vojáky je v tomto cyklu zobrazen samostatně.⁸⁵ Na místo skupiny římských vojáků jsou Kristus a tradiční trojice apoštolů doprovázeni také dalšími apoštoly, nepřítomen je pouze Jidáš. Apoštolové jsou rozděleni do dvou skupin: početnější skupina devíti apoštolů je zobrazena v hlubokém spánku, Petr, Jakub a Jan jsou netradičně vzhůru a rozmlouvají s Kristem. Z Kristových gest je patrné, že je v zobrazeném momentu žádá o bdělost. Ježíš je ve výjevu zobrazen dvakrát – kromě rozmluvy s apoštoly jej vidíme také v momentě osamělé modlitby. Dvojí zobrazení jeho postavy vychází z umělcovy potřeby znázornit prolínání dvou dějů, tedy modlitby a opakovaného probouzení spících apoštolů.



Na příkladu Maesty vidíme, že gotický duch pronikal do sienského umění prostřednictvím Ducciových děl více, než je na první pohled patrné. I v ostatních dílech postupně do tradičních prvků přísně byzantizujícího stylu pronikají závažné umělecké inovace, převážně koloristické příznaky sienského okruhu. Takovým příkladem, kde

⁸⁵ K ustálené ikonografické podobě *Krista na hoře Olivetské* viz ROYT 2007, 130-131.

sienský kolorit zaznívá v symbióze s tradičním schématem, je ***Madona z kaple Rucellaiů v Santa Maria Novella*** (obr 8) z roku 1285.⁸⁶ Přehodnocování tradice však postupně proniká celým, velice bohatým souborem dochovaných Madon.

Impulzem, který vnáší zajímavé výtvarné problémy do vyučování výtvarné výchovy, jsou také projevy tradičních forem přejatých z byzantského umění. Zejména náznak kresebného stylu v pojetí drapérií, jež jsou vnějšně vázané byzantskou tradicí, přináší vzrušující kontrast hutnému koloritu pojímanému ve velkých, vnitřně nečleněných plochách. Rovněž prvky šablonové malby, projevující se všude tam, kde se umělec pokusil exaktním způsobem definovat realitu, představují závažný podnět pro rozvoj smyslové citlivosti žáků a studentů. V Ducciově umění se setkáváme s působivým kontrastem základních prvků vizuálně obrazného vyjádření: linií, objemů, barev a jejich světlostních kvalit, textur a tvarů a stojíme před výtvarným problémem jejich vzájemného uspořádání v obrazové ploše.

2.1.2. *Simone Martini*

Gotický duch se naplno projevil v díle Simona Martiniho, nejvýraznějšího umělce sienské školy. Matějček⁸⁷ jej charakterizuje jako Ducciova následovníka a jeho životopisná data ohraničuje lety 1286 a 1344. Datum narození může fungovat pouze jako údaj přibližný, přesně jej datovat dnes není možné. Ve Vasariho Životech narazíme na rok 1284, ani toto datum však nemůžeme s jistotou přijmout, jelikož, jak dokládá Raimond Marle,⁸⁸ Vasari se v Martiniho životopise téměř kompletně mýlí.

Umělecký vliv Duccia na Martiniho výtvarný projev je nepopiratelný, patrně se ale odehrál především na poli umělecké inspirace, neboť je doloženo, že Simone Martini byl vyučen u svého tchána, Memma di Filipuccia da Siene.⁸⁹ Na mnohých dílech⁹⁰ Martini spolupracoval také se svým švagrem, Lipnem Memmi, který byl jeho nejbližším spolupracovníkem a následovníkem. Lippo Memmi však ne vždy zcela

⁸⁶ MATĚJČEK 1924, s. 237.

⁸⁷ Tamtéž, s. 237.

⁸⁸ MARLE 1920, s. 2.

⁸⁹ Tamtéž, s. 2.

⁹⁰ Taková díla jsou signována oběma umělci.

pochovil Martiniho výtvarný styl, který mnohde mírně překrucoval. Proto některá díla kombinují italo-byzantský styl, ke kterému tíhnul Lippo, s osobitým stylem Simona Martiniho.

Simone Martini však nečerpal podněty pouze z dobového umění sienského: některé rysy svého umění získává z poučení Giottovým uměním, jiné umělecké hodnoty, které nejsou z florentského umění odvoditelné, jsou ryzím projevem jeho uměleckého ducha. Martiniho dílo je velice bohaté a zasahuje širokou škálu námětů. Vzhledem k velmi omezenému rozsahu této práce i možností aplikace zde uvedených poznatků do školní reality se zde ale budu věnovat pouze nejzásadnějším podnětům, které vnesl do umění, na příkladu zobrazování Madon.



Z roku 1315 pochází nástěnná malba **Madony z radního sálu v Sieně** (obr 9). Kolorit obrazu charakterizuje tradiční barevná škála ve spojení se zlatem; tato kombinace však, ačkoliv od vzniku zmíněné Maesty Ducciovi uběhly pouze čtyři roky, již dosahuje jiných kvalit. Především zlatá barva

zde ztrácí svoji funkci časoprostorového určení a je omezována na nezbytné prvky, které v realisticky pojednaném celku působí značně dekorativně.

Životnost postav je již samozřejmostí a jejich pohybovost narušuje tradiční schéma symetrického řazení rytmicky členěných skupin postav umístěných do řad nad sebou. V Martiniho Maestě figury naznačují organické klubko, které se v okamžiku může jakýmkoliv způsobem přeskupit. Toto společenství světců a světic nese v rukou baldachýn, který zastřešuje trůnící Madonu. Prostřednictvím tohoto realisticky pojednaného baldachýnu se prostor značně prohlubuje a vizuálně není uzavřen ani modrým pozadím, které naznačuje spíše vzdušnost a otevřenost než dřívější plošnou uzavřenost ve dvojrozměrnosti obrazu.

Vedle vyobrazení Panny Marie jako Maesty je oblíbenou formou Martiniho umění polyptych se světci. Tato forma je, obdobně jako Maestà, formou votivního obrazu, zastupujícího určitou městskou řemeslnou korporaci. Výtvarná stránka těchto

vyobrazení pracuje se sienským koloritem a rozšiřuje Martiniho specifický figurální typ, kompozičně i ikonograficky se ale drží tradičních forem.

V letech následujících po vzniku Madony v sienském radním sále umělec výtvarně dozrává při řešení konstrukčních prostorových problémů, které vrcholí v takovém způsobu pojednání krajiny, jaký předpovídá umění následující periody. Tak se v roce 1328 na jezdecké podobizně Guidoriccia da Fogliana objevuje krajina sestavená z motivů odpovídajících skutečnosti a spojených v jednotu přirozeného výseku reality.⁹¹



Oltářní obraz **Zvěstování** (obr 10), který Martini⁹² namaloval roku 1333 pro sienský dóm,⁹³ je vrcholem jeho tvůrčí svobody a syntézou dosavadního uměleckého poznání, jehož se mu dostalo.⁹⁴ Motiv Zvěstování je na obraze obohacen o psychologizaci postav i celé situace. Specifikem tohoto zobrazení je výtvarná prezentace Mariina úleku, překvapení a nedůvěry, jež má oporu v Lukášově evangeliu: „Když k ní přišel, řekl: „Zdravím tě, milostí obdařená, Hospodin s tebou!“ Ta slova ji rozrušila. Co to bylo za pozdrav? přemýšlela. Anděl jí ale řekl: „Neboj se Marie, vždyť jsi našla milost u Boha!“⁹⁵ (...) „Jak se to stane?“ zeptala se Marie anděla. „Vždyť jsem ještě nepoznala muže.“⁹⁶ Takové pojetí Zvěstování v dobovém umění nemá paralelu.

Výtvarná forma Martiniho Zvěstování je vytríbená v utváření linií, objemu i v konstrukci barevných ploch. Měkké obrysové linie rozehrané v elegantních křivkách jsou v působivém kontrastu k tvrdému, kovovému lesku zlatého pozadí, jež odpovídá estetice středověkého pojetí krásy a časoprostorové neurčenosti. Záhyby andělského pláště, malebně se vzdouvající obrazovým prostorem, jsou natolik objemové, že působí dojmem jemného reliéfu. O to více pak kontrastují s tvrdým pojetím plošného

⁹¹ MATĚJČEK 1924, s. 238.

⁹² S Martinim ale na obraze spolupracoval Lippo Memmi. MATĚJČEK 1924, s. 238.

⁹³ Nyní je oltář umístěn v Galerii v Uffiziích.

⁹⁴ MATĚJČEK 1924, s. 238.

⁹⁵ L 1, 28–30.

⁹⁶ L 1,34.

Mariina oděvu, který je pojednán hutným koloritem potlačujícím plasticitu Mariina těla. Výrazné objemovosti dosahují inkarnáty, v nichž Martini dosahuje maximálního produševnění, které obrazu dodává poetické a lyricky rozechvělé vyznění.

Fyziognomie Martiniho postav spolu s životným výrazem ve tváři, zprostředkovaným svalovým pnutím a jemnými pohyby očí, naznačují a rozlišují duševní stavy zobrazovaných postav. Jemná malířská technika a zářivý kolorit na vrcholu svého vývoje vyústí ve vznik sienského obličejového typu, který Martini užívá ve veškerém svém díle. Tento typ obličej je charakteristický protaženými, oválnými očima, dlouhým, masitým nosem a drobnými ústy. Celkový tělesný kánon Martiniho figur je „aristokratický ve svém štíhlém vzrůstu, dlouhých údech a protáhlých prstech“.⁹⁷ Je to právě tento psychologický typ lidské postavy, který úspěšně soupeřil s Giottovým pojetím figur.

Dílo Simona Martiniho je nesmírně bohaté a v rámci dobového vývoje umění inovativní. Velká část jeho díla představuje osobitou reflexi umění Giottova, vyrovnává se s ním a přehodnocuje jeho umělecké poznatky. Odborná komparace těchto dvou uměleckých osobností však není a nemůže být předmětem tohoto textu, proto se příspěvek k umění Simona Martiniho omezuje pouze na ty podněty, které se promítají do nejvýznamnějších zobrazení Madon a jež jsou využitelné ve školním vyučování.

2.2. Florencie

Florencie představovala na sklonku 13. století jedno z nejvýznamnějších uměleckých, kulturních a politických center v italském prostředí. V popředí uměleckého zájmu stály výtvarné problémy týkající se malířské tektoniky a kompozice; nad všemi dobovými požadavky na umělecké dílo se tyčila potřeba dramatické sdílnosti. Byl to právě malířský vývoj ve Florencii, ve kterém vyvrcholily všechny dosavadní umělecké poznatky.

⁹⁷ MATĚJČEK 1924, s. 238.

K přiblížení situace, z níž vzešel umělecký vrchol své doby v podobě malířských památek Giotto di Bondone, je třeba zdůraznit, že okolo roku 1300 dochází v italském prostředí k rozhodujícímu splynutí gotiky s byzantinismem. Klasická gotická malba i socha byly sice dokonale plastické a kompozičně soudržné, avšak bez jakýchkoliv projevů perspektivy. Naopak byzantizující tradice⁹⁸ zpracovávala určitou perspektivu, rudimentální prostorový aparát, která avšak byla málo plastická a soudržná.⁹⁹ Setkání těchto dvou sil bylo rozhodující pro následující vývoj, jehož vrcholem je jednak Giotto (na poli malby), jednak Giovanni Pisano (na poli sochařství).

Na počátku tohoto vývoje stojí malíř Bencivennio di Pepo zvaný **Cimabue**. Jeho životopisná data dnes nejsou s jistotou známá, Matějček uvádí roky 1240 a 1302.¹⁰⁰ Tento umělec je dnes považován za autora velkého množství deskových i nástěnných maleb, které nad dobovým uměním, vázaném na přísný byzantský styl, vyčnívala svoji prostotou, jež však byla podaná monumentální formou. Tato forma byla vyjadřována působivými kompozičními vzorci, definována pevnou, velkorysou kresbou a temným koloritem. Obligátní zlatá barva na pozadí deskových obrazů, jež zasahovala také do záhybů drapérií, zvyšovala lesk, krásu a přitažlivost těchto vyobrazení.



Vrcholným dílem Cimabueova uměleckého působení je deskový obraz **Maestà** (*Panna Maria s děťátkem obklopená šesti anděly*, obr 11), který malíř vytvořil v rozmezí let 1290 a 1295. Přísná tradice byzantského umění zde definitivně ustupuje přirozenému pojetí figurálních typů zasazených do expresivně komponované scény. Postavy Madony, dítěte i andělů naznačují přirozený pohyb, jenž opouští zaběhnutá schémata. Také plastické modelování drapérií, jež se dříve vyznačovalo výhradně pomocí zlatých žilek skládaných takřka grafickým způsobem, naznačuje novou citlivost k smyslově poznatelnému světu. Přesto i v tomto díle zůstává silný nádech byzantské tradice, který zcela pohlcuje jak obličejové postavy, jež

⁹⁸ Tzv. maniera greca, způsob malby vycházející z byzantských podnětů frontálnosti, pojetí perspektivy, lineárnosti apod. v italském umění 13. a počátkem 14. století.

⁹⁹ CHASTEL, s. 7.

¹⁰⁰ MATĚJČEK 1924, s. 229.

jsou si bratrsky podobné ať se jedná o Pannu Marii, anděly či děcko, tak architekturu trůnu, která nikterak neopouští zaběhnuté schéma.

Starší literatura inspirovaná renesančním historikem umění Giorgiem Vasarim považovala Cimabuea za přímého učitele nejvýraznější umělecké osobnosti, jakou gotické malířství přineslo, a sice umělecké osobnosti Giotto di Bondone. Zárodky Giottova umění však nejsou ani v díle Cimabuea, ani v díle jiných jeho součastníků patrné.¹⁰¹

2.2.1. *Giotto di Bondone*

O výsadním postavení Giottova umění dnes není možné pochybovat. Za jedinečného a pro umělecký vývoj nenahraditelného je považován již v renesanci. Velkým obdivovatelem tohoto umělce byl například Leonardo da Vinci, jenž vysoce cenil především jeho originalitu. Až do té doby však umění podle umělcovy originality zásadně hodnoceno nebylo, Giotto tedy přichází v momentu, kdy dochází k širším společenským změnám, jejichž vizuální prezentací jsou právě jeho malby: induktivní poznání pomalu začíná nahrazovat ustupující scholastiku, naturalistická filozofická větev se postupně vzdaluje idealistické základně a především umělecké dílo přestává být výrazem nadpřirozených sil a nadsmyslné zákonitosti a stává se projevem tvořivé umělecké individuality.¹⁰²

Umělecká originalita, jíž si tolik cenil da Vinci (který se jinak obdivoval málokomu), pramení z Giottova důsledného realismu: „Podle Leonarda je jeho zvláštní předností, že čerpal svůj formální jazyk ze zjevných věcí, že udělal z malířství „zrcadlo světa“. A jelikož konečně neměl jiného učitele než přírodu, uchovává si výsadu být stále živý, současný a věrohodný. Při téměř neosobní pravdivosti svého umění se v jistém směru obrací a bude obracet na diváka nezprostředkovaně.“¹⁰³

¹⁰¹ MATĚJČEK 1924, s. 229.

¹⁰² PEŠINA 1949, nepag.

¹⁰³ CHASTEL, s. 5.

Nápodoba přírody je u Giotta natolik silná, že to snad mohla být pohnutka pro vznik ničím nepodložené legendy, s níž se setkáváme ve Vasariho Životech. Tato legenda praví, že mistr Cimabue se na procházce v přírodě setkal s malým Giottem pasoucím stádo ovcí. Věrné obrazy svých oveček kreslil na okolo ležícím kamení. Cimabue byl energickou a precizní kresbou natolik nadšen, že se rozhodl vzít Giotta s sebou do Florencie. Odtud pramení také názory, že Cimabue byl Giottovým učitelem.

Životopisná data, s nimiž pracuje Vasari, neodpovídají poznatkům dnešní umělecké historie. Chastel uvádí, že Giotto se narodil kolem roku 1270, snad působil jako prostý pastýř a později se vyškolil v mozaikářské dílně florentského baptisteria či jinde, nedoloženo kde.¹⁰⁴ Životopisných dat spojených s pohybem umělce po Itálii a datací nejvýznamnějších, především nástěnných maleb dnes známe celou řadu, pro potřeby tématu, jímž se tato práce zabývá, však nejsou podstatná.

Co může být podstatné především pro popis širšího společenského klimatu, ale i vzhledem k zavádění mezipředmětových vztahů při realizaci tématu ve výtvarné výchově, jsou dva údaje dokládající Giottoův umělecký význam, vysoce ceněný již v době vzniku jeho děl. Prvním z nich je datum 1310 (respektive doba okolo tohoto roku), kdy jiný významný Florentin, Dante Alighieri, sepsal velké básnické dílo, Božskou komedii. Smyslem tohoto díla je doložit a oslavit jednotu světa v průběhu dějin, nechybí zde aluze na významné historické postavy, ale ani zmínky o Dantových současníkách. V 11. zpěvu Očistce se tak objevují tyto verše: *„Že pole ovlád v malbě, Cimabue měl za to, dnes však doba slaví Giotta.“*

Druhý údaj představuje doklad z dubna roku 1334, jímž je Giotto jmenován capomaestrem města Florencie. Chastel jej dokonce přesně cituje: *„Na celém světě není – jak známo – nikdo, kdo by byl v těchto oborech schopnější než mistr Giotto di Bondone, malíř z Florencie. V rodném kraji musí být tedy přijat jako velký mistr a obec, jež ho má v oblibě, jej musí přimět k rozhodnutí, aby se zde natrvalo usídlil. Z jeho vědění*

¹⁰⁴ CHASTEL, s. 5.

*a z jeho schopností budou mít mnozí užitek a pro město z toho vzejde nejedno zkrášlení.*¹⁰⁵

Tyto údaje se mohou zdát pro výtvarné problémy, jimiž se tato práce zabývá, podružné. Zabýváme-li se však sociálními a společenskými kontexty umění, poslouží jako příkladná ilustrace přechodu od scholastiky k humanismu. Je to právě Florencie, která zakládá humanistické pojetí umělce. Již v předcházejícím období žili četní intelektuálové, učitelé svobodných umění, umělci a další, kteří však neměli v dobové struktuře pevně dané či jednotící sociální postavení. Jejich místo bylo dáno buď stavovskou příslušností (šlechta, měšťanstvo nebo klérus), případně příslušeli k určité korporaci (univerzitní či cechovní). Humanisté představovali novou společenskou vrstvu, zrozenou v Itálii 14. a 15. století. Ani tato vrstva však neměla nějaký určitý sociální status – byla spíše neformálním sdružením lidí rozličných profesí, kteří se ve svém volném čase zabývali „humanitním studiem“.¹⁰⁶

Kultura středověku nechápala pojem umění v našem (pozdějším) slova smyslu. Umělecké dílo bylo především předmětem kultovní a liturgické povahy. Středověk sice dovedl ocenit umělecké dílo a jeho tvůrce, pojem *artificum*, který užívá středověká latina, ale znamenal především dílo, jehož kultovní, zázračné a řemeslné kvality byly nadřazeny jeho tvůrci. Proto býval ceněn především objednavatel (ideový tvůrce, inventor uměleckého díla), a naopak řemeslník (tvůrce díla) stál většinou v pozadí.¹⁰⁷ Takovému společenskému hodnocení umělecké osobnosti odpovídá řazení výtvarného umění mezi *artes mechanicae*, nikoliv *artes liberales*.¹⁰⁸

Písemné doklady první poloviny 14. století dokládající Giottův umělecký význam, jež jsem uvedla o pár řádků výše, zaznamenávají nový, překvapivý fakt: že totiž malíř

¹⁰⁵ CHASTEL, s. 6.

¹⁰⁶ KROUPA, s. 44.

¹⁰⁷ Tamtéž, s. 35.

¹⁰⁸ Ideu svobodných umění středověk odvodil z antické kultury. *Artes liberales* byla sestavena do trivium (gramatika, rétorika, dialektika) a quadrivium (aritmetika, geometrie, astronomie, hudba). Základem *Sedmí svobodných umění* byla intelektuální činnost, která vedla k jejich ustavení do artistických fakult středověkých univerzit. Vedle těchto svobodných umění středověk ustanovil dalších sedm umění, tzv. *artes mechanicae*, jež však, na rozdíl od předešlých, nebyla kodifikována. Patřila sem medicína, stavitelství, zemědělství, námořnictví, válečnictví a další, rukodělná umění, mezi nimi malířství a sochařství.

Giotto byl již za svého života znám po celé Itálii, stal se dobovým zosobněním malířství a pro jeho vynikající výkony společnost zapomněla, že se jedná o „nízke“ řemeslo.¹⁰⁹ Z toho je patrné, že Giottův význam ve výtvarném umění daleko přesahuje uměleckou formu: prostřednictvím vytržbeného stylu se tento umělec podílel na pozvednutí sociálního statusu umění nejen ve své době, ale i v následujících staletích.

Nové vnímání umělce, jež kontinuálně pokračuje od Giottových dob, může být prostředkem, jak studenty dovést k zamyšlení nad postavením umělce ve společnosti nejen v minulosti, ale i dnes; tímto způsobem jim pak můžeme zprostředkovat také jiné nazírání na klasické umění poukázáním na fakt, že i ono bylo ve své době moderní. Byly-li zdroje Giottovy popularity spojeny s jinými hodnotami, než jaké v umění nacházíme dnes (Chastel¹¹⁰ spatřuje příčinu Giottovy prestiže v úzkém spojení umění a zbožnosti), přijetí jeho uměleckých inovací veřejností bylo stejně ambivalentní, jako tomu bývá v každé době. Na jedné straně stojí obdivné názory Giovanniho Boccaccia a Danta Alighieriho, na druhé straně útoky „extremistických“ františkánských kruhů, které svědčí o tom, že lidé méně vzdělaní hodnotili Giottovo umění jako příliš obtížné, příliš vzdálené běžné produkci, příliš učené a světské.¹¹¹ Odmítání Giottova díla většinou populací na straně jedné a vášnivě přijímání jeho inovací intelektuály na straně druhé probouzelo společnost k veřejné diskuzi o umění, která ve svém rozsahu z umělce učinila „pop star“ své doby. Paralel k takovému chápání umělce i uměleckého díla v současném umění a umění 20. století nalezneme mnoho.

Již výše jsem naznačila, jaké jsou zdroje nových uměleckých projevů, jež se v Giottově umění projevují: výtvarné dění 13. století v italském prostředí směřovalo k obnovení antického umění rozsáhlou slohovou reformou. Italské prostředí je specifické neustálou přítomností starověkých podnětů; starověk a středověk jsou zde kontinuitní. Toto dění se střetlo se severským gotizmem a právě syntézou antiky a

¹⁰⁹ CHASTEL, s. 6.

¹¹⁰ Tamtéž, s. 6.

¹¹¹ Tamtéž, s. 6.

gotiky se zrodilo umění Giottovo,¹¹² jež z antiky převzalo jasnost, strůjnou logiku, přísnou zákonitost a prostorové a plastické tvárné prostředky, z gotiky pak vzešlo zostření smyslové skutečnosti, obnovení vztahu člověka ke skutečnosti a silný dar aktivního citového prožitku.

Jak vidno, Giottovo umění nevzniklo náhle, nýbrž je velkým souhrnem dosavadních uměleckých poznatků umocněným osobním novým viděním přírody a člověka – je osvobozujícím syntetickým činem, který byl připraven úsilím předchozích generací.¹¹³ Tematika Giottových maleb je předpracována dlouhým vývojem křesťanského, zvláště byzantského umění, z něhož převzala hotová obrazopisná schémata – staré předlohy však přetváří, prokrvuje, protepluje vnitřní účastí, naplňuje je novým smyslem a obsahem.¹¹⁴

2.2.2. *Formální inovace Giottova umění*

V čem spočívá Giottoův realismus, jehož si tak vysoce cenila středověká společnost a jež neztrácí na významu ani v dalších etapách vývoje umění? Především ve dvou věcech: v artikulaci forem v prostoru a specifickém figurálním typu, jenž je souhrou vnějšího vzhledu postav a jejich psychologizace. Tyto dvě inovace jsou výsledkem užívání nových prostředků obrazové výstavby, které bezprostředně vyplývají z umělcova názoru na obraz a z jeho poměru k reálnému světu.

Pešina¹¹⁵ zdůrazňuje, že Giotto nesměřuje k nápodobě přírodní skutečnosti: cílem mu není dojem (výsek) skutečnosti, nýbrž postižení její podstaty. Celek není totožný s empirickou skutečností, nýbrž dostává zdání vyšší (umělecké) pravdy. Z celku Giotto vychází a jediným globálním pohledem se zmocňuje skutečnosti. Odtud pramení přísná úspornost, jejímž výsledkem je redukce do velkých plánů, objemů a ploch; odtud pochází také srozumitelnost a jasnost obrazové skladby, v níž vše tvoří jednotu a jež neobsahuje žádná mrtvá místa.

¹¹² PEŠINA 1949, nepag.

¹¹³ Tamtéž.

¹¹⁴ Tamtéž.

¹¹⁵ Tamtéž.

Tvar není pojat naturalisticky, stále přetrvává jeho symboličnost¹¹⁶ – tím se obraz pohybuje na pomezí skutečnosti a snu a umělcova pravda zůstává odlišná od pravdy přírodní. Obraz tak na diváka mnohdy působí jako vzdálený obraz, neurčitá vzpomínka vyvolaná z hloubi obrazové paměti a dotvořená imaginací. Mezi Giottovou optikou a naší zrakovou zkušeností existují mnohé rozpory, jež však zatlačuje malířská přesvědčivost.

Plocha není inertní, je aktivně zapojena do obrazové soustavy: *„Věci v obraze nepřestávají svým obrysem, pokračují i za své hranice do plochy, do níž vyzařují svým organickým životem a jíž předávají něco ze své velké energetiky (...) mezi věcmi a plochou se tak ustavičně klene jakýsi oblouk napětí, jenž plochu oživuje a potencuje. Plocha se tak váže a doplňuje s objemy, které přímo ústrojně žijí a jsou začleněny do obrazového celku mnohonásobnými vztahy a vřazeny do souvislého rytmického proudu.“*¹¹⁷

Inovativní pojetí obrazového prostoru představuje největší formální výboj a nejtrvalejší zisk Giottova umění. Všechny obrazy jsou pro něj problémem prostorovým, každá část v obraze slouží k tomu, aby proměnila plochu v prostor. Prostředkem budování obrazového prostoru je plastické napětí objemů (modelované trojrozměrnými protiklady světla a stínu a valérem lokální barvy), pohyb a otáčení tvarů, zobrazování lidské postavy i ze zadu, zakrývání objemů a přezávání obrysů, vrstvení krajinných plánů a kubické cítění architektonické hmoty (stereometricky vyvinuté a zjednodušené do jakýchsi prátvarů).¹¹⁸

Tektonický prostor Giotto neprojektuje rozumově dle abstraktní a teoreticky podložené soustavy: není normativní ve smyslu centrální perspektivy, nepředchází osazováním figurami, nýbrž z figur vyrůstá, je jimi spolutvořen a je jejich pokračováním. Jeho specifikem je nezávislost na pevném stanovišti způsobená proměnlivým zorným bodem umělce.¹¹⁹

¹¹⁶ Současníci přesto obdivovali především iluzivní přepis skutečnosti.

¹¹⁷ PEŠINA 1949, nepag.

¹¹⁸ Tamtéž.

¹¹⁹ Tamtéž.

S čtenými architektonickými prvky umělec nakládá svobodně, podle požadavků dějinné situace je rozebírá, skládá a narušuje jejich tektoniku, pracuje s náznakem a nápovědí, užívá čtené zkratky a symboly. Malované budovy nejsou přepisem skutečných staveb: umělcova fantazie je skládá a kupí podle kompozičních potřeb, řídí se při tom především zřetelností a přehledností scény.¹²⁰ Tak je možné mimo jiné to, že architektura mnohdy klesá i hluboko pod měřítko lidské postavy. Přesto je právě Giottovo pojetí trojrozměrnosti architektur důležitým mezičlánkem ve vývoji lineární perspektivy.

Dvě krajnosti, jichž se Giotto v pojetí architektury dopouští, velmi trefně popisuje Pešina: „Na jedné straně je to tektonický prostor, který se blíží svým rozpětím po obrazové ploše čistému interiéru a svým optickým sjednocením představuje téměř výsek skutečnosti, na druhé straně je to imaginární architektonické jeviště, složené z jednotlivin, vytržených z jejich optické souvislosti a složených v celek ne již empiricky, nýbrž jen obrazově věrohodný. Že přitom neztrácí pravdivost a teplou korektnost, za to vděčí architektura především Giottovu pochopení pro stavební hmotu, rozlišenou ve své struktuře, kvalitě a podstatě. Giottovo bezelstné umění totiž nic nepředstírá.“¹²¹

Podobně jako architektura ani krajina ještě nepředstavuje konkrétní výsek skutečnosti, nýbrž je složena z jednotlivých částí, odpozorovaných z přírody a shodných ve formální výstavbě. Krajina tvoří mělké jeviště kulisovitého charakteru (strmé holé skály řídce porostlé vegetací, místy oživené zvířecími motivy) a nevyrovnaných měřítek. Její pojetí obsahuje mnohé přežitky, avšak to, co bylo dříve pouze náznakem, Giotto obohacuje o hodnotu skutečného.

Na příkladu architektury jsem již naznačila prolínání figurálních a věcných složek obrazu. Vztahy mezi figurami a ostatními motivy jsou rovněž jedním z významných Giottových objevů. Kompozice obrazů je budována s oporou o rytmizační principy

¹²⁰ MATĚJČEK 1924, s. 251.

¹²¹ PEŠINA 1949, nepag. Tektonice Giottových maleb Pešina věnoval samostatnou monografii (PEŠINA 1945), v níž problém velmi hluboce analyzuje a demonstuje na rozboru konkrétních umělcových maleb.

odvozené z francouzské a italské gotické skulptury.¹²² Rytmu se podřizují všechny výrazové prostředky, s nimiž Giotto pracuje: rytmicky je budována lineární skladba kompozice, obrys, vnitřní členění objemu, ale i tvarová plastika. Výsledkem je souvislý plynulý pohybový proud, jenž spojuje individua ve skupinu a uvádí jednotlivé pohyby v souvislost, která váže linie a objemy, dbá na soudržnost kompozičních hmot a zmírňuje protiklady ploch. Mezery mezi figurami mají význam dějových pauz, kterými malíř zdůrazňuje vrcholy děje, v nichž graduji hmoty i linie; tímto způsobem také přirozeně odlišuje hlavní protagonisty příběhu od ostatního figurálního komparsu. Kompozičním vrcholem je rytmická spolupráce figurálních složek s krajinou či architekturou, čímž se krajina i architektura stávají přímými účastníky děje.¹²³

Obsah obrazu je pojat typicky gotickým způsobem: děj je první a poslední příčinou malování, zároveň přímo podmiňuje obrazovou skladbu díla. Nositel děje je vždy figura. Jednotliví lidé jsou zbaveni individuálních znaků a díky důsledné typizaci jsou povzneseni k obecné platnosti. Ideální figurální typ zůstává neměnný: v pojetí hlav se ukazuje ustálený, vymyšlený typ, ušlechtilé tělesné proporce jsou stylizované. Charakteristická typizace lidských postav nemizí ani tam, kde jsou jednotlivé postavy oblečeny do soudobých oděvů. Všechn výraz figur, veškerá jejich psychologizace, o níž zde již byla řeč, je soustředěna ve výrazu očí, jimiž postavy hovoří; touto cestou se seznamujeme s vnitřním životem postav, odtud poznáváme jejich charakter.

Figurální typy jsou více než malířsky budovány takřka sochařským způsobem, čímž opětovně narážíme na sochařskou inspiraci v Giottově malbě. Tak se do těchto figurálních typů dostává slavnostní sošnost, obrysová sevřenost, objemová vyváženost a plastické vyrovnávání i složitých postav. Odtud pramení pohybová uměřenost, úspornost gest a jednoznačně ústrojný vztah těla k rouchu. Gesta ruky vzhledem k formálnímu pojetí inspirovanému sochařskými zákonitostmi ustupují do pozadí a významotvorným posunkem se stává celé lidské tělo.¹²⁴

¹²² PEŠINA 1949, nepag.

¹²³ Tamtéž.

¹²⁴ Tamtéž.

2.2.3. *Madona a Pietà v malbách Giotto di Bondone*

Dochované dílo Giotto di Bondone představuje rozsáhlý soubor malířských památek doplněný o architektonické dílo, jakým je stavba kampanily florentského dómu Santa Maria del Fiore. Předmětem předkládané práce není představit čtenáři tento soubor v celé své celistvosti, nýbrž poukázat na vybraných dílech z tematického okruhu, kterým se text zabývá, hlavní inovace, jež umělec vnesl do výtvarného umění.



Malířská práce Giottova se odehrává především na poli nástěnné malby, deskových obrazů tohoto umělce se dochovalo jen velmi málo. Jednou z příkladných deskových maleb je **Madona z kostela Ognissanti** (*Maesta*, obr 12), pocházející z roku 1310. Ačkoliv se hlavní kompozice oltářního obrazu trůnící Madony v mnohém podobá byzantské tradici, obraz je neobyčejně novátorský. Postavy andělů a věrných světců se dívají směrem k Panně Marii, která na klíně drží žehnajícího Ježíška. Madona je usazena na trůně, jenž je poskládán z gotických architektonických článků. Drapérie, zahalující Pannu Marii, je pojednána monumentální plastickou formou, která iluzivním způsobem kopíruje Mariino tělo. Masivní tělesnost a fyzická síla postav je působivě doplněna jakýmsi „vnitřním ohněm“,¹²⁵ jenž z postav září a jenž jim dodává intenzivní expresivitu, v níž se odráží jejich hluboký duchovní život. Umělecký posun v zobrazování Maesty, jenž Giotto do umění tímto dílem vnesl, je obzvláště patrný při jeho srovnání s výše uvedenou Maestou z rukou malíře Cimabuea.

Kromě této Maesty Giotto vytvořil řadu dalších obrazů Madon, které ve větší či menší míře poukazují na malířovu cestu k uměleckému vrcholu, jež však nedosahují výtvarného výrazu Madony Ognissanti. Motivy Madony se nepřímou objevují také ve velkých cyklech nástěnných maleb, v nichž je obsažena také působivá paralela mezi narozením a smrtí Krista v těch scénách, které poukazují na Pietu.

¹²⁵ Giotto. In: *Největší malíři. Život, inspirace, dílo*. Č. 31, s 7.



Takový cyklus můžeme spatřit na zdech v kapli Arena v Padově (kaple Scrovegniniů). Malby v Areně (obr 13, 15) byly provedeny okamžitě po dostavění budovy v letech 1304 až 1306, pokrývají obě její dlouhé stěny v počtu třiceti sedmi obrazů ze života Ježíše Krista a Panny Marie na každé straně lodi. Tyto nástěnné cykly jsou doplněny obrazy ctností a neřestí na soklech a ohromující kompozicí Posledního soudu na západní stěně lodi (obr 14). Malby jsou vrcholem umělecké činnosti Giottovy: jeho výtvarná řeč se zde ukazuje již ve své vyzrálé podobě, definitivním způsobem jsou vyřešeny všechny formální problémy. Prostor je uchopen ve své tělesné určitosti, výjevy se striktně řídí smyslem pro skutečnost, veškeré složky obrazů jsou krajní mírou produševněny a figury se pohybují na široké škále výrazů od lyrického citového napětí po dramatické vzrušení.¹²⁶



Dramatický výraz je nejpůsobivěji podán v dějově napjatých scénách, jako je Oplakávání Krista či Vzkříšení Lazara, jemná lyričnost je naopak charakteristikou zamyšlených scén typu Narození Krista a Útěk do Egypta.



Narození Krista (obr 16) z cyklu **Obrazy ze života Ježíše Krista** je výjev prodchnutý něhou a láskou. Ikonograficky výjev odpovídá tradičnímu pojetí inspirovaném textem Lukášova evangelia¹²⁷ a novozákonními apokryfy.¹²⁸ Tyto texty nikterak neupřesňují podobu místa, kde se Kristus narodil, pouze Lukášovo evangelium¹²⁹ naznačuje, že se to

stalo ve stáji, neboť Panna Maria položila dítě do jeslí. Giotto umístil jesličky do typické skalnaté krajiny, jež tvoří jakési lůžko, na němž Marie po porodu odpočívá; toto místo pak zakryl jednoduchým dřevěným přístřeškem.

¹²⁶ MATĚJČEK 1924, s. 231.

¹²⁷ L 2,1-20.

¹²⁸ Royt uvádí Pseudo-Matoušovo a Pseudo-Jakubovo evangelium (Royt 2007, s. 164.)

¹²⁹ L 2,7.

Panna Maria přebírá novorozeně z rukou ženy, již je na základě dostupných textů obtížné identifikovat. Matka dítě jemně drží na rukou a hluboce mu hledí do očí. Něhu mateřské lásky, kterou můžeme číst z Mariiny tváře, zakrývá závoj smutku pramenící z vědomí, jaký osud dítě čeká. Postava Marie ležící na lůžku s novorozenětem na rukou je jasnou antitezí života a smrti, počátku a konce Kristova utrpení. Především tradiční zobrazení jesliček často nabíralo podobu oltáře, tedy místa Kristovy oběti. Již ve 12. století se zobrazovaly dokonce jako hrob Kristův, přičemž toto přirovnání bylo podloženo Zlatou legendou, kde se jasně říká: „Jeho [Kristovo] narození vedlo ke smrti.“¹³⁰ Motiv obdobného fyzického kontaktu mezi Marií a Kristem se opakuje ve scéně Oplakávání Krista.

Kromě ústředního námětu zobrazené scény, kterým je kontakt matky se synem, zachytil malíř ve výjevu několik dalších motivů. Výjevu narození těsně u jesliček přihlíží volek a osel, zvířata, která jsou běžně pokládána do souvislosti s narozením Páně. O jejich přítomnosti se však evangelia nezmiňují. Dle Royta¹³¹ jde pravděpodobně o výtvarné vyjádření slov Izaiášova proroctví: „*I býk zná svého hospodáře, osel zná jesle, kde ho krmí pán – Izrael ale nechce znát, můj lid si nevšímá!*“¹³² V blízkosti jesliček se nachází rovněž postava schouleného spícího Josefa, motiv rovněž značně rozšířený.

Výjev Narození Krista se fakticky skládá ze dvou scén, kterými je jednak *Narození Páně*, jednak *Zvěstování pastýřům*. K druhé scéně se vztahují postavy andělů umístěné na nebi nad jesličkami: někteří z nich shlížejí na výjev narození, jiní rozmlouvají s opodál stojícími pastýři, jimž u nohou spí stádo ovcí. Zvěstování pastýřům je podrobně popsáno v Lukášově evangeliu¹³³ a je tradiční součástí výjevu Narození Krista. Inovace, jichž se dopouští Giotto, zavrhuje klasickou podobu výjevu, kdy součástí výtvarného díla jsou i nápisové pásy s úryvkem biblického textu;¹³⁴ místo toho naznačují rozhovor bohatou andělskou gestikulací.

¹³⁰ PĚŠINA 1987, s. 15.

¹³¹ Royt 2007, s. 165.

¹³² Izaiáš 1,3.

¹³³ L 2,8–14.

¹³⁴ „*Sláva na výsostech Bohu a na zemi pokoj lidem dobré vůle.*“ L 2,14.

Giottův výjev Narození Krista představoval významnou inspiraci pro gotickou malbu v českém prostředí. Deska *Narození Krista* ze známého christologického cyklu Mistra Vyšebrodského cyklu, pocházející z poloviny 14. století, je po formální a kompoziční stránce s Giottovou malbou úzce příbuzná. U Vyšebrodského mistra se objevuje ještě jeden dílčí motiv, a to scéna *Příprava lázně dítěte*. V Padovské Areně sice Giotto tento výjev vynechává, o pár let později, roku 1310, však v severním transeptu Dolního kostela sv. Františka v Assisi vzniká freska *Narození Páně*, jež je Giottovi připisována a v níž má výjev své místo.



Výjev ***Oplakávání Krista*** (obr 17) je nejúžasnější součástí celého cyklu fresek **Obrazy ze života Ježíše Krista**. Náročná kompozice, kterou Giotto ve scéně vybudoval, v dosavadním umění nemá obdoby. Nejen pohledy všech zúčastněných postav, nýbrž dokonce i linie krajiny, která diagonálně dělí obraz na pozemskou a nebeskou část, ubíhají směrem k centru kompozice, jímž jsou tváře mrtvého Krista s tesknící Pannou Marie v úzkém tělesném kontaktu. Centrum kompozice se netradičně dostává do levého dolního rohu, kde je ukotveno tíhou bezvládného Kristova těla.

V psychologizaci postav zde Giotto dosahuje maximální pravdivosti: všechny přítomné tváře vyjadřují koncentrovanou bolest a žal. Maximální výrazové síly je dosaženo citlivou prezentací vnitřního (duchovního) utrpení, které neobsahuje žádný nadbytečný či teatrálně dramatický element. Jednoduchými prostředky vyjádřené a maximálně exaltované utrpení je natolik realistické, že vede diváka k aktivnímu spoluprožívání Kristovy oběti. O momentu diváckého compassia již v této práci byla řeč několikrát. Giotto však divákovu spoluprožívání či spoluutrpení dodává nový rozměr tím, že rafinovanou kompozicí umožňuje věřícímu přímou účast v zobrazené scéně: divák se může ztotožnit s jednou ze dvou anonymních postav obrácených k divákovi zády, které jsou umístěny tak bezprostředně v prvním plánu, že téměř vystupují z plochy obrazu. Tento kompoziční prvek se v umění následující historické periody bohatě rozšířil a stal se klasickým formálním prvkem vyspělého umění.

Široký prostor, jež jsem zde věnovala formálním aspektům Giottova malířského díla a rozsáhlému záběru jeho uměleckých inovací, si klade za cíl posloužit jako přehled výtvarných problémů, které může vhodně vedená výtvarná výchova pomoci představit studentům. Urputnost umělcova souboje s výtvarnou formou, hledání odpovědí na složité tvárné otázky a intuitivní řešení základních výtvarných problémů, které Giotto pomohl vyřešit dlouhým generacím výtvarných umělců, před nimiž však každý jednotlivec tváří v tvář vlastní tvořivosti stojí sám, představuje bohatou inspiraci pro tvořivý přístup k umění i tam, kde vlastní síly zaostávají za smyslovým poznáváním světa.

Významným podnětem se tak stává působivost postav, jimž na výrazu neubírá nic z anatomické schematizace, které se stále ještě podřizují. Rovněž intuitivní zacházení s perspektivou, aditivní přičleňování dílčích prvků smyslového světa ve fantazijní celek i kompozičně motivovaná nevyrovnanost měřítek se zásadním způsobem podílejí na velkolepém účinku Giottových maleb, a relativizují tak podíl realistické „správnosti“ na hodnotě výtvarného díla. Tím napomáhají žákům a studentům překlenout nejzásadnější obtíže, z nichž pramení krize dětského výtvarného projevu, a otevírají nové pole působnosti svobodné tvořivosti, jež není omezována přesnou nápodobou reálné podoby věcí a jevů.

3. Pedagogické zpracování tématu *Madona a Pieta*

V této kapitole představím jeden z možných modelů, jak tematický protiklad *Madona a Pieta* využít ve výtvarné výchově v gymnaziálním prostředí. Uvedu zde několik dílčích výtvarných námětů, které se od sebe liší především ve stanoveném výtvarném problému a které, ačkoliv představují pouze drobný výsek z celého komplexu výchovně vzdělávacích potencialit tématu, se snaží jeho šíři naznačit. Tyto a další výtvarné náměty získávají na síle především při vzájemné konfrontaci, a bylo by proto vhodné, aby tvořily součásti většího (možno i celoškolního) pedagogického projektu, který by se neomezoval na předmět výtvarné výchovy, nýbrž by integroval více rozličných oblastí kulturního křesťanství.

Vzhledem k široké škále možností, jak s tématem pracovat, je vhodné jednotlivé úkoly k sobě řadit na základě určité kategoriální podobnosti. Při konstrukci úkolů, jež zde předkládám, jsem se řídila kategorií kontrastnosti. Zaměřovala jsem se na kontrasty obsažené v příběhu a v jeho zobrazení: na kontrast přítomnosti a nadčasovosti, narození a smrti, doteku a izolace, studie a stylizace, plochy a objemu, kresby a malby atd. Jednotlivé úkoly jsou postaveny tak, aby vždy tvořily syntézu osobní výtvarné výpovědi, setkávání studentů se skutečností, poznávání výtvarného řádu a výtvarné kultury.

Metodickou pomůckou, kterou jsem používala při motivaci a zadáních k většině úkolů a která mi zároveň posloužila jako zpětná vazba pro pochopení postojů, jež studenti zaujímají ke křesťanskému umění daného typu (a to, jak ještě uvidíme, jak z hlediska obsahu, tak formy), mi byly pracovní listy, které jsem vytvořila k většině zadaných úkolů. Každý pracovní list obsahoval úkoly zaměřené na seznámení s určitou výtvarnou technikou či na představení zásadního výtvarného problému, jenž se ve vyučovací jednotce řešil; druhá část pracovního listu stavěla studenty před nutnost kriticky výtvarně myslet a formulovat své postoje vzhledem k obsahu

sledovaného uměleckého díla. Přehled odpovědí na otázky zjišťující postoje studentů k reprodukováným uměleckým dílům jsou uvedeny v Příloze B.

3.1. VN 1: *Madona a Pieta* jako objekt umělecké parafráze

Téma, jehož popis jsem se rozhodla do této práce zařadit jako první, z kontextu ostatních výtvarných úkolů, jež zde budu prezentovat, poněkud vybočuje, a to především proto, že nebylo určeno studentům vyšších ročníků gymnázií, nýbrž žákům šesté třídy základní školy. Výtvarné práce, které při praktickém ověřování tohoto tématu vznikly, vytvořili žáci šesté třídy s výtvarným zaměřením na ZŠ Vodičkova, Praha 1 v době mé souvislé pedagogické praxe na této škole na jaře 2010.

Úkol byl původně zamýšlen v trochu jiné podobě, avšak studijní podmínky, jež mi na dané škole byly poskytnuty, neumožňovaly původní záměr naplnit. Zásadní změnou, jež specifika dané školy do podoby úkolu vnesla, byla absence osobnostně-sociální složky úkolu, která musela ustoupit požadavkům na technické dovednosti žáků. Učivem se tak staly formální problémy výtvarné řeči a téma do značné míry přestalo být tématem kulturního křesťanství a stalo se především prostředkem recepce, percepce a interpretace uměleckého díla. Žáci, kteří zadaný úkol plnili, však byli vůči obsahu parafrázovaného uměleckého díla velmi citliví a tím mu, v rámci svých možností, navrátili ztracený osobnostně-sociální rozměr. V následujícím přehledu nabízím stručný popis realizovaného výtvarného námětu:



Námět: *Diptych z Karlsruhe* (obr 18). Výtvarným námětem byla parafráze Diptychu z Karlsruhe. Jedná se o reprezentativní¹³⁵ dílo deskového malířství, jež vzniklo v českém prostředí v okruhu dílny Mistra Vyšebrodského cyklu. Dílo je dochované ve vynikající kvalitě – jak deska

s Radostnou Madonou, tak deska s Bolestným Kristem na sobě nenesou žádné

¹³⁵ Diptych z Karlsruhe je svojí formou charakteristickou ukázkou středověkého náboženského smýšlení. O významu, jaký v sobě nese kontrast Radostné Madony a Bolestného Krista, jsem hovořila v kapitole 1.2.2. *Bolestný Kristus jako varianta Piety*.

výraznější poškození, původní je rovněž jejich adjustace v celek dvoukřídleho oltáře určeného pro soukromou zbožnost, jehož podoba připomíná „okno“ do nadpozemského prostoru. Především s ohledem na míru zachování diptychu jsem pro zadání úkolu volila práci z českého, nikoliv italského prostředí, pro něž jsou práce tohoto typu charakteristické.

Volba diptychu s Bolestným Kristem, nikoliv kontrast Madony se scénou obsahující Pietu jako takovou, je významným krokem vzhledem k věku žáků, jimž byl výtvarný úkol zadán: ve vztahu k řešeným výtvarným problémům na ně kladl velké nároky na zvládnutí umělecké formy. Konstrukce lidské figury je jedním z nejzávažnějších výtvarných problémů, před nímž žáci na druhém stupni ZŠ stojí, uvedení dvou figur do vzájemného kontaktu tento problém činí ještě náročnějším. Proto jsem volila variantu s jednou figurou izolovanou a zadání výtvarného úkolu, jak uvidíme dále, směřovala k samostatnému výběru vhodného detailu.

Výtvarný problém jsem naznačila již výše. Základním výtvarným problémem byla citlivá parafráze uměleckého díla s ohledem na zachování jeho celkové nálady a naznačení původního obsahu. Dílčími výtvarnými problémy byly hledání kompozičně i obsahově zajímavého a výtvarně nosného fragmentu daného díla a jeho zvětšování. Jelikož se jedná o diptych, a výsledkem žákovské tvorby diptych zůstal, kompozici každého detailu bylo třeba podřídit také kompozici celku. Tím uvažování o výtvarné nosnosti zvoleného detailu dostávalo vyšší rozměr. Neméně podstatným dílčím výtvarným problémem byla práce se základními prvky vizuálně obrazného vyjádření – liniemi, tvary, objemy, světlostními a barevnými kvalitami, z nichž přední místo zastávaly problémy malířského užívání barev a jejich míšení.

Úkol byl **motivován** skupinovým rozhovorem nad obsahem a formou parafrázovaného uměleckého díla, žáci byli seznámeni s kompozičními zákonitostmi, jichž mistr při budování díla využíval, se stručnou ikonografií zobrazených postav a se základní technikou deskové malby. Během řízeného rozhovoru žáci našli základní kontrasty, které se v diptychu uplatňují, a pokusili se je vztáhnout ke zkušenostem z každodenního života i známých kulturních tradic, jako je slavení Vánoc a Velikonoc.

Kontrastnost obsahu obou křídel diptychu je vedla k silně emocionálnímu vnímání dané umělecké formy, jež se v jejich vlastní tvorbě projevila určitým naivismem, který však na výrazu jejich prací nic neubírá, neboť odpovídá dětskému vidění světa.

Úkol byl projektován pro žáky šestých tříd ZŠ, časovou dotací byly čtyři vyučovací jednotky, tj. 2 x 90 minut. Byl zadán následujícím způsobem: *Pomocí posuvných okének hledejte zajímavý detail z každého křídla diptychu, vybraný detail na reprodukci zafixujte a pokuste se jej vhodným způsobem parafrázovat na papír formátu A4. Při parafrázi co nejpřesněji zachovejte celkovou náladu díla, nebojte se ale odchýlit se od přesné nápodoby vybraného detailu. Pro vybudování vhodné nálady dbejte především na harmonické barevné ladění, volba barevné škály závisí především na vašem celkovém pocitu z parafrázovaného díla. Při barevné konstrukci obrazu používejte minimum čistých barev, vlastní barevnou škálu si připravte samostatným míšením barev. Hotové obrázky paspartujte do kartonového oltáře, barvu pasparty přizpůsobte zvolené barevné škále.*

Technika/materiál: Malba temperovými barvami, pasparta, kresba tuší. Xerokopie Diptychu z Karlsruhe pro každého žáka, jedna barevná reprodukce tohoto díla pro náhled původního barevného ladění.

Vazby na výtvarnou kulturu: Diptych z Karlsruhe.

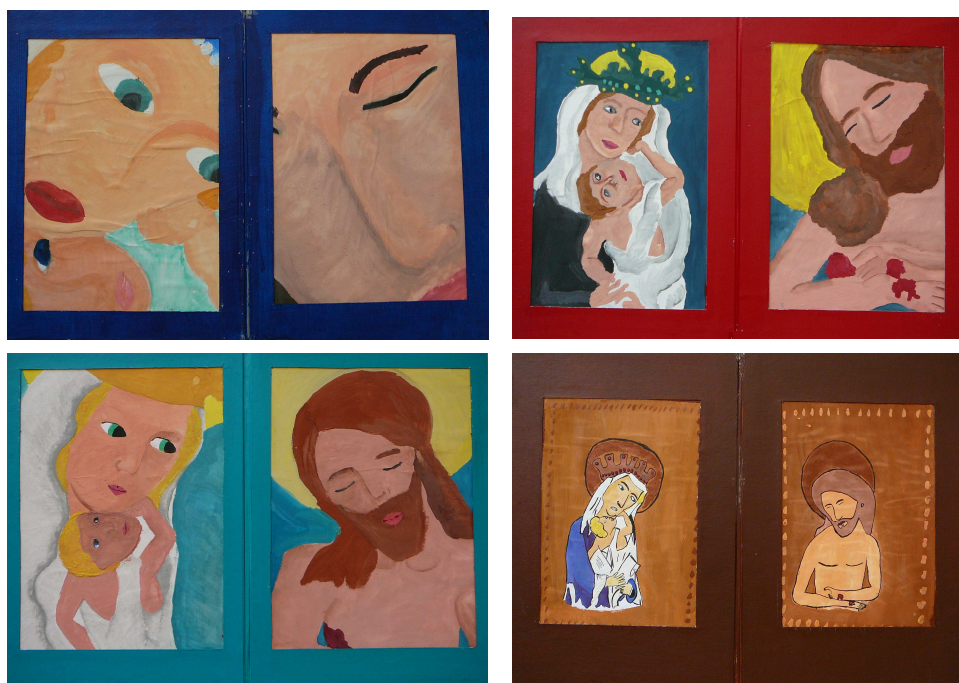
Vazby na RVP ZV¹³⁶ se vztahují k naplňování tohoto očekávaného výstupu: „Žák interpretuje umělecká vizuálně obrazná vyjádření současnosti i minulosti; vychází při tom ze svých znalostí historických souvislostí i z osobních zkušeností a prožitků.“ Učivo v oblasti rozvíjení smyslové citlivosti představuje především prvky vizuálně obrazného vyjádření, jako jsou světlostní a barevné kvality, tvary, objemy a jejich vztahy s liniemi. Uplatňování subjektivity probíhá zejména v přístupech k vizuálně obrazným vyjádřením, jejich reflexi a vědomém uplatnění při vlastních tvůrčích činnostech. Ověřování komunikačních účinků vede žáky k pochopení proměn komunikačního obsahu, k pochopení záměrů tvorby a proměn obsahu vizuálně

¹³⁶ RVP ZV, 2007, s. 70–71.

obrazných vyjádření vlastních děl i děl výtvarného umění, jejich historických, sociálních a kulturních souvislostí.

Přidanou hodnotu představovalo především pochopení základního obsahového kontrastu mezi narozením a smrtí Ježíše Krista a jeho vztažení k tradicím církevního roku. Jako velmi významné se jeví zaujetí žáků pro osobnostně-sociální rozměr reprodukováného díla, jenž, jak vyplynulo z reflektivního dialogu, žáci spatřovali jednak v nahlížení na vlastní osobnost ve vztahu k vlastním rodičům, jednak v empatii vůči zobrazeným postavám, zájmu o jejich psychiku a prožívání.

Ukázky výtvarných prací žáků 6.třídy na ZŠ Vodičkova, Praha 1 (obr. 19–22)



3.2. VN 2: Diptych s Madonou a Bolestným Kristem

Výtvarný námět nazvaný *Diptych s Madonou a Bolestným Kristem*, jenž je předmětem této kapitoly, rovněž vychází z inspirace Diptychem z Karlsruhe. Důvody pro tuto inspiraci jsou obdobné jako u předcházejícího úkolu, významný impulz představují také složité kompoziční souvislosti mezi oběma deskami diptychu, které uvádějí postavy do vzájemné komunikace, jež přesahuje obrazovou plochu. Námět

byl, stejně jako všechny náměty následující, vytvořen pro studenty čtyřletého Gymnázia Na Zatlance (Praha 5), kde jsem jej realizovala na podzim roku 2010.

Při vymýšlení tohoto výtvarného námětu jsem brala zřetel na komplexní přístup ke kulturnímu křesťanství ve vyučování, jenž, jak ukazuji v kapitole 2.3.3. *Které výchovně vzdělávací cíle chceme prostřednictvím tématu naplňovat?*, zahrnuje oblast individuálního, sociálního, náboženského a historického rozměru kulturního křesťanství. Takto komplexní přístup se odráží ve složitosti úkolu, jež si vyžádala vyšší časovou dotaci (3 x 90 minut, z toho motivace 45 minut). Zachování všech nejpodstatnějších složek kulturního křesťanství v rámci jednoho úkolu zároveň vede k tomu, že úkol je, jak se domnívám, nepřenositelný z gymnaziálního prostředí do jiného typu školy. Komplexita v kulturně křesťanském pojetí námětu na jedné straně a velmi citlivé vnímání kulturně křesťanských motivů studenty na straně druhé jsou důvodem, proč právě tomuto úkolu v rámci dané práce věnuji nejširší prostor.

Prostřednictvím zvoleného námětu jsem studenty seznámila s řadou **výtvarných problémů**, z nichž stěžejní byla problematika kompozičních zákonitostí středověkého umění, kontrast obsahu, formy a výtvarné techniky. Neméně významné byly výtvarné problémy dílčí: soustředěná recepce uměleckého díla, rozbor obsahu uměleckého díla, ikonografie uměleckého díla, zjednodušení tvaru, výroba šablon, šablonová, valérová a pastózní malba, vztah tvaru a obrazového prostoru a aktualizace uměleckého díla.

Šablonová malba jako jeden ze základních výtvarných problémů, jež řeší zadání úkolu, vychází ze specifík gotické deskové malby, která techniku šablony hojně využívala. Užití šablony napomáhalo středověkému umělci konkretizovat předměty reálnými atributy, jako je náznak struktury, užití vzoru atd., jichž dosahoval kladením šablon vedle sebe tak, aby vytvořily souvislou neměnnou plochu.¹³⁷ Šablonová malba je však zároveň jedním z velmi moderních uměleckých projevů, jež zasahují širokou

¹³⁷ Technikami gotické šablonové malby a jejich využitím v umění středověku se zabýval Tomáš Edel (viz EDEL, ROYT, BROŽ, 1997.), který jim v Podještědském muzeu Karolíny Světlé věnoval samostatnou expozici.

oblast vizuální kultury, a to od předmětů každodenní potřeby po umění typu street-artu a dalších uměleckých stylů. Tím se šablona stává prostředkem, jak poukázat na kontinuitu uměleckého vývoje od dob křesťanského umění po současnost, a tím naznačit zásadní evropské kulturní kořeny.

K motivaci posloužil pracovní list,¹³⁸ který jednak uváděl studenty do techniky šablonové malby, jednak požadoval hlubší zamyšlení nad obsahem promítnutého Diptychu z Karlsruhe. Po vyplnění pracovních listů následoval společný rozbor daného uměleckého díla a konfrontace jeho zjevného a skrytého obsahu s interpretacemi studentů.¹³⁹ Zajímavé je, že studenti sice často vnímali reprodukováný diptych jako alegorii narození a smrti či počátku a konce a silně cítili jeho emotivnost, odpovídali však, že obraz není aktuální a je zajímavý pouze pro věřící křesťany. Obecně platné hodnoty narození a smrti člověka, primárních vztahů s rodiči či sociální důležitosti mateřství pochopili jako aktuální teprve při závěrečné reflexi vlastních výtvarných prací, v nichž tyto významy byly znázorněné současnou uměleckou formou.

Úkol byl zadán jako skupinová práce v tomto znění: *Ve skupinách vytvořte diptych s Madonou a Bolestným Kristem. Pracujte s formálními (plocha – objem – prostor) a obsahovými (narození – smrt, radost – bolest...) kontrasty. Vytvořte šablony, které obsahově dokreslí význam celku, pojednejte jimi prostor obrazu. Figury zpracujte samostatně, v kontrastu s obrazovým prostorem, pomocí valérové malby se pokuste naznačit jejich objem. Namalované figury vystříhněte a vlepťte na připravené šablonové pozadí. Pracujte s kompozicí obou polí diptychu jako s celkem, respektujte jejich obsahovou provázanost.*

Technika/materiál: Barvy Remacol, Herkules, štětce, nůžky, řezáky, balicí papíry, čtvrtky, houbičky, váleček, počítač s projektorem nebo interaktivní tabule.

¹³⁸ Viz Příloha B, Pracovní list 1.

¹³⁹ Přehled studentských interpretací tamtéž.

Vazby na výtvarnou kulturu: Diptych z Karlsruhe, Banksy, Pietro Lorenzetti, gotická šablonová malba (Gryf – šablona na gotické skříni v Českém Dubu), fotografie moderního interiéru.

Vazby na RVP G se, vzhledem k očekávaným výstupům Výtvarného oboru, vztahují jednak k obrazovým znakovým systémům, jednak ke znakovým systémům výtvarného umění. Zadání úkolů směřuje k naplňování následujících výstupů: *„Žák na příkladech vizuálně obrazných vyjádření uvede, rozliší a porovná osobní a společenské zdroje tvorby, identifikuje je při vlastní tvorbě. Žák na příkladech uvede vliv společenských kontextů a jejich proměn na interpretaci obsahu vizuálně obrazného vyjádření a jeho účinku v procesu komunikace. Žák při vlastní tvorbě uplatňuje osobní prožitky, zkušenosti a znalosti, rozpozná jejich vliv a individuální přínos pro tvorbu, interpretaci a přijetí vizuálně obrazných vyjádření. Žák charakterizuje obsahové souvislosti vlastních vizuálně obrazných vyjádření a konkrétních uměleckých děl a porovnává výběr a způsob užití prostředků. Žák na konkrétních příkladech vysvětlí, jak umělecká vizuálně obrazná vyjádření působí v rovině smyslové, subjektivní i sociální a jaký vliv má toto působení na utváření postojů a hodnot.“*¹⁴⁰

Jak vidno, úkol si klade za cíl přispívat k naplňování velkého množství cílů, které v sobě integrují umělecké, sociální a historické souvislosti umění s individuálními přístupy každého studenta k němu. Kromě těchto cílů zadaný úkol naráží rovněž na učivo z dalších vzdělávacích oborů: příkladem může být učivo *křesťanství jako nové kulturní a společenské pojítko* v oddíle, jež vzdělávací obor Dějepis¹⁴¹ věnuje středověku. Významnou výchovně vzdělávací složkou jsou dílčí problémy průřezového tématu Osobnostní a sociální výchova,¹⁴² jež zasahují především do oblasti *Sociální komunikace* (vedle komunikativních možností umění se vztahuje hlavně k nezbytné komunikaci, do níž studenti vstupují při spolupráci ve skupině) a *Morálky všedního dne* (rozhovory nad obsahem diptychů s Madonou a Bolestným Kristem vedly studenty k zamyšlení nad vlastními hodnotovými žebříčky a

¹⁴⁰ RVP G, s. 54–55.

¹⁴¹ RVP G, s. 44.

¹⁴² RVP G, s. 68–69.

hodnotovými žebříčky společnosti, nad svými sociálními rolemi současnými a budoucími a nad možnostmi, jak rozvíjet dobré vztahy k lidem; jak uvidíme dále, jedna ze skupin, které úkol vypracovávaly, jej zaměřila na sociální dilemata doby, v níž žijeme). Také Výchova k myšlení v globálních souvislostech získává v námětu své místo: rozbor pracovního listu poukazuje na formativní úlohu křesťanského umění pro evropskou kulturu (oddíl *Žijeme v Evropě*, téma *křesťanské kulturní hodnoty a kořeny*¹⁴³).

Z popisu takto složitého úkolu je patrné, že obsahoval poměrně výraznou **přidanou hodnotu**. Zde uvedu pouze stručně její hlavní body, konkrétní projevy specifického uchopení námětu, jež studenti vnesly do svých výtvorů a které považuji za onu skutečnou a nejvýznamnější přidanou hodnotu uvedu při popisu výsledných výtvarných prací. V obecné rovině je přidanou hodnotou soustředěné pozorování uměleckého díla, jeho popis z hlediska obsahu a formy, samostatné hodnocení uměleckého díla, emocionální působení uměleckého díla, „ponoření do obrazu“, seznámení s uměním středověku, jeho výtvarnými prostředky a formami, spolupráce se spolužáky.

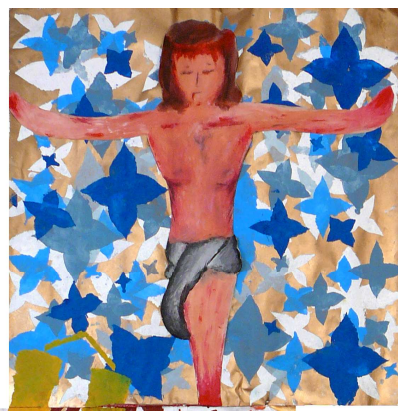
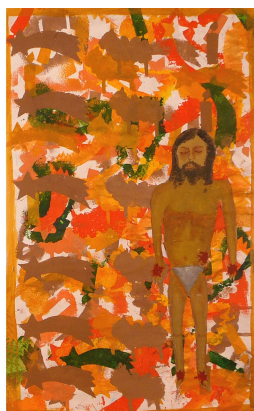
Ukázky výtvarných prací žáků 1.ročníku Gymnázia Na Zatlane, Praha 5 (obr. 23–26)

Studenti řešili úkol ve skupinách čítajících přibližně šest členů, výstupem každé skupiny byl jeden diptych. Skupinová práce se ukázala být velmi vhodně volenou formou, neboť vedla žáky k bouřlivé diskuzi nejen o výtvarném, ale především o obsahovém pojetí námětu. Při této diskuzi sami vycítili, že téma je možné nahlížet z více úhlů pohledu. Uvedené ukázky této pluralitě odpovídají.

Skupina 1 (obr. 23) se zaměřila na oblast individuálního obsahu, zkoumala především osudovost námětu a Mariino spoluutrpení. Skupina 2 (obr. 24) vycházela z umělecko-historických informací, zabývala se ikonografickými symboly spojenými s narozením a ukřižováním Krista. Skupina 3 (obr. 25) vztah mezi Marií-matkou a Kristem-synem chápala jako problém sociální. Při umělecké aktualizaci námětového

¹⁴³ RVP G, s. 72.

protikladu *Madona a Pieta* se žáci této skupiny kriticky vyjádřili k moderním podobám mateřství: Madona je zde znázorněna jako matka, která komunikuje především prostřednictvím telefonu, a synovi se nevěnuje, ke komunikaci s ním rovněž využívá hlavně techniku. Syn, který postrádá matčinu lásku, je v dospělosti místo ukřižování symbolicky oběšen na šňůře telefonního sluchátka. Skupina 4 (obr. 26) se soustředila na náboženský obsah diptychu, akcentovala Mariinu oběť lidstvu, která je symbolizována pozdvihováním Krista. Zajímavé je, že v této skupině převládali žáci cizinci, pocházející jednak z Vietnamu, jednak z Ruska.



3.3. VN 3: Madona, Bolestný Kristus

Díptych s Madonou a Bolestným Kristem je námětem i dalšího ověřovaného úkolu, jiné je jeho pojetí. Především se jedná v podstatě o dva paralelně řešené **výtvarné náměty**: a sice o námět **Madony** a **Bolestného Krista**, které studenti při spolupráci ve dvojicích spojují do jednoho celku. Odtud pramení také dvojí inspirace výtvarným uměním, která vedle sebe klade samostatně zamýšlený obraz Madony a Bolestného Krista Pietra Lorenzettiho.

Výtvarné problémy reagují na formální podněty sienského malířství, jimž jsem se věnovala v kapitole 2.1. Vedle soustředěné recepce a aktualizace uměleckého díla se tak do popředí dostává struktura, textura, plocha, iluzivní objem a jejich vzájemné vztahy spolu se vztahy mezi tvarem a obrazovým prostorem. Vzhledem k tomu, že oba dílčí náměty byly řešeny jako celek ve dvojici, kompozice výtvarného díla a její přechod za hranice obrazu se pro studenty staly jedněmi z nejzávažnějších výtvarných problémů při řešení úkolu. Ve výsledku se s tímto problémem statečně vyrovnali a vzniklé práce mnohdy představují jednotu nejen v kompozici, ale také v užití výtvarné řeči, stylizaci a barevném ladění.

Motivace opět vycházela ze zadání pracovního listu, který jsem zaměřila zejména na soustředěnou recepci uměleckého díla a jeho detailu s ohledem na formální prvky výtvarné řeči, ve druhé části pak na pochopení dichotomie Madona–Bolestný Kristus. Pracovní list je k dispozici v Příloze B (Pracovní list 2) spolu s výčtem odpovědí na otázky zjišťující postoje studentů k obsahu a aktuálnosti reprodukováných uměleckých děl. Odpovědi, jež studenti v pracovním listu uvedli, byly diskutovány v rámci celé studijní skupiny a prostřednictvím řízeného dialogu. Řízený dialog vedený s oporou o promítaná výtvarná díla se stal základem teoretického výkladu nezbytného k pochopení výtvarných problémů náboženského, historického a obecně lidského významu prezentovaných děl.

Úkol byl zadán spontánně vytvořeným dvojicím studentů na časové období 2 x 90 minut: *Ve dvojici vytvořte diptych s Madonou a Bolestným Kristem. Obraz zasad'te do takového prostředí, aby odpovídal středověkému chápání času. Pracujte s obsahovou a kompoziční provázaností obou křídel diptychu. Prostřednictvím koláže vytvořte pozadí obrazu. Vhodně kombinujte vzory tak, aby výsledné dílo bylo esteticky zajímavé a jednotné. Při tvorbě inkarnátů se zaměřte se na dodržování proporcí lidského obličeje, pomocí valérové malby se pokuste o objemovou modelaci tvaru.*

Technika/materiál: Malba, koláž. Balicí papíry se vzorem, barvy Remacol, Herkules, štětce, nůžky, čtvrtka ve formátu A3.

Vazby na výtvarnou kulturu: Pietro Lorenzetti, Duccio da Buonisegna.

Vazby na RVP G se v tomto případě odehrávají opět především na poli očekávaných výstupů Výtvarného oboru, jež se kryjí s očekávanými výstupy předcházejícího úkolu, proto jim zde nebudu věnovat samostatný prostor.¹⁴⁴ Témata Osobnostní a sociální výchovy námět otevírá *v sociální komunikaci a v poznávání a rozvoji vlastní osobnosti*.¹⁴⁵

Přidaná hodnota vychází ze soustředěného pozorování uměleckého díla, jeho popisu z hlediska obsahu a formy a samostatného hodnocení uměleckého díla, které vede k porovnávání estetiky uměleckého díla s estetikou všednodenní, k hledání analogií a asociací. Dalšími hodnotami je soustředění na detail, seznámení s výtvarným uměním středověku, jeho výtvarnými prostředky a formami a nezbytná sociální komunikace a spolupráce se spolužáky.

¹⁴⁴ Viz kapitola 3.2. VN 2: Diptych s Madonou a Bolestným Kristem.

¹⁴⁵ RVP G, s. 67-68.

Ukázky výtvarných prací žáků 1.ročníku Gymnázia Na Zatlance, Praha 5 (obr. 27–30)



3.4. VN 4: Madona

Výtvarný námět nazvaný **Madona** se omezuje pouze na první ze sledovaných krajních pólů kulturně křesťanského tématu *Madona a Pieta*. Příčina tohoto omezení spočívá v časové náročnosti zadaného úkolu, jenž by v ideálním případě, kdy by obsahoval oba námětové protiklady, vyžadoval poměrně vysokou časovou dotaci. Vyšší časová náročnost tohoto zadání pramení opět z komplexního pojetí námětu, jež v sobě integruje všechny již mnohokrát opakované složky kulturního křesťanství ve školním vyučování. Na příkladu výtvarného námětu 2 jsme viděli, že i komplexně pojaté téma lze zvládnout za relativně nízký počet časových jednotek, zde je však situace poněkud odlišná tím, že téma bylo projektováno jako samostatná práce, a tudíž klade na jednotlivé studenty podstatně vyšší nároky vzhledem k pochopení obsahu, ale také s ohledem na užitou výtvarnou formu.

Omezení na námět Madony má velkou výhodu v tom, že umožňuje využít širší pole výchovně vzdělávacích možností, jež v sobě náboženské zobrazení matky s dítětem nese. Do popředí zájmu se tak dostává hlubší seznámení s mariánskou ikonografií a jejím prostřednictvím se specifickým náboženským obsahem námětu. Kontrast mezi individuálním a sociálním vnímáním námětu, jeho náboženskou funkcí a historičností otevírá prostor pro diskuzi o kulturním křesťanství jako takovém, o jeho úloze v současné kultuře a potencialitách do budoucna.

Problémy obsahu uměleckého díla se ve zvoleném pojetí námětu pojí s formálními **výtvarnými problémy**, jež vyplouvají na povrch při soustředěné recepci vybraných motivačních děl středověkého umění. Základním výtvarným problémem jsou kontrasty elementárních prvků výtvarné řeči, jako je plocha, textura a objem, v technické rovině pak kresba a malba a jejich vzájemné vztahy. Výtvarná nosnost těchto kontrastů se stává podnětem pro zamyšlení nad kompozičními možnostmi námětu, jejich prostřednictvím studenti hledají možnosti aktualizace daného výtvarného námětu.

Motivace i v tomto případě využívá zadání pracovního listu, jenž jednak poukazuje na formální výtvarné problémy, jednak otevírá diskuzi nad konceptem kulturního křesťanství jako takového. Základem této diskuze byly opět otázky po souvislosti mezi náměty Madony a Bolestného Krista, jejich rozbor se stal východiskem teoretického výkladu, jenž se významným způsobem opíral o řízený rozhovor a který jednotlivé popisované jevy ilustroval obrazovým doprovodem. Pracovní list 3 a přehled odpovědí na otázky zjišťující úroveň kulturně křesťanských prekonceptů, které si žáci spojují s reprodukovanými díly, jsou k nahlédnutí v Příloze B.

Úkol byl zadán studentům 2. ročníku čtyřletého gymnázia jako samostatná práce s časovou dotací 2 x 90 minut: *Vhodným způsobem přetvořte klasický námět Madony tak, aby jeho forma reflektovala středověké výtvarné zákonitosti a zároveň odpovídala potřebám současného diváka. Pracujte s kontrastem plochy, objemové malby a lineární kresby. K vytvoření základní kompozice obrazu a jako podklad valérové malby využijte*

xerokopie středověkých uměleckých děl.¹⁴⁶ Pokuste se vyvolat iluzi objemu jak v malbě, tak v kresbě.

Technika/materiál: Malba, kresba. Barvy Remacol, lepidlo Herkules, štětce, nůžky, tuš, perko/dřívko na tuš, xerokopie, papír formátu B3.

Vazby na výtvarnou kulturu: Duccio di Buonisegna, Ambrogio Lorenzetti.

Vazby na RVP G ve Výtvarném oboru opět odpovídají očekávaným výstupům, jež jsem uvedla na příkladu výtvarného námětu 2. Posílení náboženské složky námětu a diskuze nad fenoménem kulturního křesťanství zahrnují také učivo Občanského a společenskovedního základu, kterým je „víra v lidském životě – podoby víry, znaky náboženské víry; náboženské systémy, církve; sekty.“¹⁴⁷ Vedle tohoto učiva i zde zazní témata, jež spadají do učiva vzdělávacího oboru Dějepis v středověké tematické oblasti *křesťanství jako nové kulturní a společenské pojítko*.¹⁴⁸ Podíl kulturního křesťanství na současné kultuře a jeho obtížné přijímání žáky zasahuje též Osobnostní a sociální výchovu v tematických okruzích *Poznávání a rozvoj vlastní osobnosti* a *Morálka všedního dne: „jakou morálku vyznávám ve vztahu k sobě, ve vztahu k ostatním lidem (kulturám), ve vztahu k přírodě a životnímu prostředí vůbec“*.¹⁴⁹

Přidaná hodnota vzhledem k Výtvarnému oboru zahrnuje soustředěné pozorování uměleckého díla, jeho popis z hlediska obsahu a formy, samostatné hodnocení uměleckého díla. Dále vnímání souvislosti mezi detailem a celkem, seznámení s výtvarným uměním středověku, jeho výtvarnými prostředky a formami. Za zásadnější však považuji přidanou hodnotu, jež se vztahuje k uvědomění kulturního

¹⁴⁶ Žáci měli k dispozici velice světlé xerokopie inkarnátů, jež jsem vyřezala z reprodukcí středověkých uměleckých děl. Tyto xerokopie vlepili do vlastních výtvarných prací a užívali je jako podklad pro iluzivní malbu, jež byla jedním z řešených výtvarných problémů. Příčinou, proč jsem volila takový postup, byla vysoká náročnost úkolu a nízká časová dotace na jeho realizaci: pokud by studenti během takto krátkého času kromě technických problémů spojených se snahou vyvolat iluzi objemu řešili ještě proporcionální problémy lidského obličej, úkol by ztratil svoji přidanou hodnotu z jiných než výtvarných oblastí.

¹⁴⁷ RVP G, s. 42.

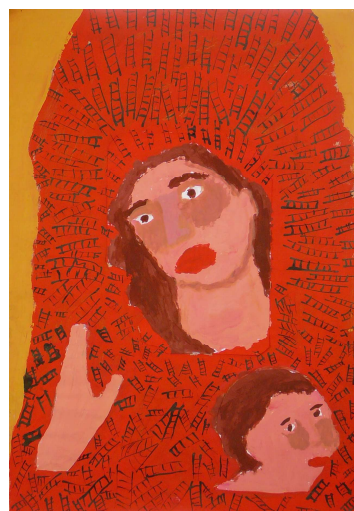
¹⁴⁸ Tamtéž, s. 44.

¹⁴⁹ Tamtéž, s. 67–69.

křesťanství jako takového: zaznamenání podílu křesťanství na budování západní kultury, popis individuálních a sociálních složek v náboženském umění a pochopení důležitosti náboženských námětů pro rozvoj umění jako takového, jeho formálních i obsahových prvků.

Ukázky výtvarných prací žáků 2.ročníku Gymnázia Na Zatlane, Praha 5 (obr. 31–36)

Studenti, kteří plnili zadání tohoto úkolu, se nejvíce negativně a s nejmenším pochopením vyjadřovali obrazům reprodukováným v Pracovním listu 3. Velmi sugestivním způsobem odpověděla autorka obrázku č. 35: „*Jak promlouvají ke mně??? Příšerně! Nejsem křesťanka a křesťanství nesnáším. Působí na mě depresivně a jako velký psycho. Malý Kristus je hrozně ošklivý a vypadá jak starý chlap. Nesnáším sochy, obrazy...které mají křesťanskou tematiku.*“ Tato studentka však zároveň pociťovala největší zájem o výsledné umělecké produkty, které byly skupinou velice dobře přijaty – žáci se přesvědčili, že náboženský obsah je pouze jednou z mnoha možných interpretací, které v sobě námět Madony nese.



4. *Madona a Pieta* ve vlastní tvorbě

Tematickému protikladu *Madony a Piety* se ve vlastní výtvarné tvorbě věnuji již delší čas. Ucelený soubor na toto téma jsem představila už ve své bakalářské práci, kde jsem výtvarnou formou reagovala na technické a stylistické podněty vycházející z české gotické deskové malby. Hlavním výtvarným problémem, který jsem zde řešila, byl kontrast plochy a plastického objemu, jenž zvláště markantním způsobem vyniká v konfrontaci šablonové a iluzivní malby. Tento výtvarný problém jsem se rozhodla dále posunout v předkládané práci, kde jej obohacuji o formální podněty italského gotického malířství se zvláštním důrazem na objevy sienské školy.

Taková volba základních výtvarných problémů není náhodná – vychází z výtvarných problémů, které jsem předložila k řešení studentům Gymnázia Na Zatlane v zadání výtvarného projektu, jehož deskripci se věnuje přecházející kapitola. Vlastní tvorba ověřuje nosnost těchto výtvarných problémů, ohledává jejich možnosti, ale i limitující hranice a pokouší se ohladit technické obtíže, jež sebou tyto problémy nesou.

Výsledkem vlastní tvorby jsou dva triptychy středního formátu s náměty *Madony*, *Piety* a *Bolestného Krista*, jež jsem vytvořila kombinovanou technikou. Hlavní myšlenka, kterou jsem se snažila vyjádřit výtvarnou formou, vychází ze středověkého pojetí času v křesťanském umění: jednotlivé výjevy, jež znázorňují, představují opačné póly lidského života, a logicky se tedy odehrávají v jiném čase. Pomocí vhodně zvolené výtvarné formy a s přizpůsobením kompozice středověké nadčasovosti tyto krajní póly spojuji v časoprostorovou jednotu, v níž všechny zobrazené scény existují paralelně, zahalené ve zlatém lesku, a kde se tato paralelnost odehrává za vědomé účasti všech vyobrazených postav. Abych zdůraznila jejich vědomou účast, propojila jsem jednotlivé figury mezi sebou vzájemným očním kontaktem, který se odehrává nejen uvnitř obrazového prostoru, nýbrž jej také narušuje a přesahuje do prostoru obrazů vedlejších. Druhým pojícím principem je přímá návaznost kompozic mezi jednotlivými poli triptychů: barevné hmoty nekončí na hranici obrazové plochy,

přelévají se do sousedních výjevů a zde získávají nové tvarové kvality. V tomto smyslu vždy teprve všechna tři křídla triptychu tvoří jednotný celek.

Uvedené kompoziční zákonitosti jsem pojednala výtvarnou formou, která řeší především kontrast plochy a plastického objemu. Podobně jako již v bakalářské práci i zde jsem specifickou plošnou formu vytvořila způsobem reagujícím na podněty středověké šablonové malby. Zlaté pozadí jsem pomocí jednoduchých čtvercových šablon rozdělila na mnoho polí o velikosti 4,5 x 4,5 centimetrů, která jsem dále obsahově specifikovala pomocí čtyř gumových razítek¹⁵⁰ s postavou Krista-dítěte a Krista-umučeného. Obsah, který v sobě razítka nesou, jsem pak položila do přímého protikladu s hlavním obsahem obrazu: na pozadí obrazu Madony vidíme tělo ukřižovaného Krista a jeho hlavu s korunou, zlaté pozadí Piet a Bolestného Krista naopak upomíná na Kristovo dětství. Tímto obsahovým kontrastem jsou oba krajní póly příběhu vždy přítomné v jednom obraze.

Plošně pojaté šablonové pozadí a další barevné plochy, které se objevují v podobě modrého Mariina pláště a bílých pásů naznačujících symbolický kříž, jsou v tvrdém kontrastu s plastickým objemem, jehož dosahují dvojím způsobem: jednak malířskými prostředky v pojednání inkarnátů, jednak kresbou až grafického typu v konstrukci drapérií.

Figurální typy, s nimiž pracuji, jsou odvozené od skutečnosti a částečně zpracovávané podle předlohy, formujícím principem je však právě plastičnost, nikoliv anatomická správnost. Jejich fyziognomie naopak podléhá jisté schematičnosti a loutkovitosti, sošná statičnost společně s barevností vycházející z odstínů šedi má významný podíl na nečasovosti výjevů: jednotlivé figury setrvávají v klidném rozjímání ve světě mimo naši realitu, kde každý okamžik je neustále přítomný. Této nehybnosti podléhají i výrazy obličeje, které naznačují psychické hnutí jednotlivých aktérů příběhu, jejich emocionalita ale není jen letmým záchvěvem v obličeji, nýbrž má trvalou platnost odpovídající jejich dějinné platnosti.

¹⁵⁰ K použití razítka namísto šablony jsem se rozhodla z technických důvodů: vzhledem k subtilnosti kresby tento způsob umožňuje větší množství kvalitních otisků.

Jiným způsobem, který vychází z byzantské umělecké tradice a který působivým způsobem umělecky posunula sienská škola, jsou plasticky pojednány drapérie. Jejich hmotu tvoří jednolitá hutná barva, objem je naznačen kresebnými prostředky. Protkávání zlatými liniemi, ve středověku široce rozšířené, v moderní interpretaci získává odlišné kvality: společně s ostře lámanými záhyby na Kristově roušce dodávají výjevům dramatickост, která podtrhuje jejich naléhavost.

Oba triptychy mají stejný formát: střední křídlo dosahuje rozměrů 80 x 100 cm, boční křídla pak 45 x 100 cm. Obrazy jsem vytvořila kombinovanou technikou na plátno ze směsi bavlny a lnu. Plátno jsem šepsovala akrylovým šepsem, poté nanasla spodní vrstvu zlaté akrylové barvy a technickým zlatým sprejem stříkala další vrstvu přes kartonové šablony, razítka jsem otiskovala se silně ředěnou olejovou barvou. Malba je provedena akrylovými barvami, kresba zlatým olejovým fixem a tuší. Povrch obrazů není lakován.



První triptych je složen ze scén Panna Maria v naději, Pieta a Madona s děckem. Hlavním námětem tohoto triptychu je Pieta, vyobrazená na středním křídle. Panna Maria je zde zachycena klečící na zemi s Kristovým tělem

v klíně. Kristus, ač má patrnou ránu v boku a jeho tělo je v matčině klíně bezvládně svěšeno, ponechává si živoucí výraz: jeho oči se zájmem hledí do prostoru levého křídla, kde stojí postava Panny Marie očekávající Kristovo narození. Maria drží Kristovo tělo zamyšleně hledí ven z obrazu, s divákem však kontakt nenavazuje; výjev tím zůstává za hranicí obrazu a nepřesahuje do reálného světa. Z levého křídla na výjev Piety hledí těhotná Maria, z pravého pak Maria s dítětem v náručí; dítě má polekaný výraz a s nedůvěrou sleduje hlavní dvojici figur. V pozadí celého triptychu je abstraktně naznačen symbolický kříž.



V druhém triptychu je skladba scén řazena v opačném pořadí. Ústředním bodem je obraz Madony s dítětem, boční křídla nesou zobrazení Bolestného Krista a Piety. Madona a dítě hledí každý na jinou stranu,

odklánějí se od sebe ve snaze lépe vidět na budoucí osud, na nějž mají odlišný náhled. Zatímco Panna Maria pohlíží na zkrvavené tělo Krista, vystupující z tumby, Ježíšek sleduje milostný výjev, v němž se Maria láskyplně loučí s mrtvým synem. Bolestný Kristus hledí na Madonu a ukazuje jí ránu v boku. Osamocenost Bolestného Krista na levém křídle stojí v přímém protikladu něžnému objetí na křídle pravém. Pravé křídlo ukazuje Pietu v další z možných interpretací: Panna Maria a Kristus zde vystupují v natolik intimním kontaktu, že ukazují nejen na pojetí Panny Marie matky, ale také Panny Marie Sponsa Christi.

Závěr

V diplomové práci jsem se věnovala způsobům, jak téma *Madona a Pieta* uplatnit ve školním vyučování, především ve výtvarné výchově. Téma jsem zařadila do širšího sociálního kontextu: vycházela jsem z předpokladu, že česká společnost stejně jako celá západní civilizace vzešla z křesťanského základu, který určil její minulost, ale i přítomnost a který se nadále bude podílet i na její budoucnosti. Pro popis takovéto kulturní orientace jsem v této práci užívala pojem *kulturní křesťanství*; kulturní křesťanství se stalo základní myšlenkou, podle níž téma *Madona a Pieta* rozpracovávám.

V první části práce jsem se věnovala zjišťování, jak se kulturní křesťanství promítá do českých kurikulárních dokumentů. Ukázalo se, že rámcové vzdělávací programy s tímto problémem zachází velmi opatrně: křesťanství se zde promítá zejména do historického kontextu, jeho kulturní rozměr je velmi upozaděn. Interpretace RVP z hlediska kulturně křesťanských hodnot závisí především na osobnosti učitele. Tím jsou na pedagogy kladeny zvýšené nároky na orientaci v kulturně křesťanské problematice.

Pro obor Výtvarné výchovy RVP s křesťanskými náměty spíše nepočítá. Recepce a reflexe uměleckých děl je zamýšlena zejména na poli umění 19. a 20. století, úloha křesťanského umění pro výtvarný vývoj je spíše opomíjena. Vnitřně protikladné téma *Madona a Pieta* jsem proto pojala jako téma integrující kulturně křesťanské hodnoty (hodnoty osobnostní, sociální, historické a náboženské) s důrazem na hodnoty umělecko-historické: sledovala jsem ikonografické typy daných námětů, jež se uplatňovaly ve středověkém umění. Výtvarné formy středověkého umění jsem pojala jako soubor výtvarných problémů, které zahrnují hlavní oblasti zájmu stanovené v rámcových vzdělávacích programech, především prvky vizuálně obrazných vyjádření.

Inspirační podněty vycházející ze středověkého umění jsem rozebrala na příkladech umění florentského a sienského, naznačila jsem směřování uměleckého vývoje v rámci jedné periody i místní odlišnosti ve výtvarném pojednání totožných námětů. Teoretické poznatky jsem využila při konstrukci pedagogického projektu na téma *Madona a Pieta* určeného studentům druhého ročníku gymnázií. Výtvarné problémy, na které se navržený pedagogický projekt zaměřuje, jsem ověřila ve vlastní tvorbě: vytvořila jsem dva triptychy středního formátu, v nichž se zabývám náměty Madony, Piety a Bolestného Krista.

Přímou pedagogickou práci jsem využila jako zdroj pro určení kulturně křesťanské citlivosti studentů. V realizaci pedagogického projektu se ukázalo, že žáci v křesťanských námětech vnímají osobnostně sociální obsah, mají však problémy oprostit se od náboženského chápání tohoto typu umění. Křesťanství je pro studenty konceptem méně známým, mají vůči němu množství nepodložených předsudků, intuitivně však inklinují k poznávání vlastní religiozity a ve své osobnostně sociální rovině je jim křesťanství blízké.

V tomto ohledu se ukazuje, že výtvarná výchova je ideálním místem pro nenásilné seznamování žáků s konceptem kulturního křesťanství, a to nejen prostřednictvím tématu *Madona a Pieta*, ale také témat dalších. Téma *Madona a Pieta* je však v tomto smyslu ideální, neboť rozvíjí životní zkušenosti každého člověka, a tím je pro každého aktuální. Jeho mezí je značná šíře, se kterou se pedagog, jenž jej chce výchovně uplatnit, musí potýkat, a vysoké nároky na znalosti učitele.

Příloha A

1. Civilizace kulturně křesťanská

Všechny formy religiozity představují určitý sociální fenomén. Náboženství v nejširším slova smyslu je vlastní každé společnosti a všem socializovaným jedincům. Nezastupitelnému významu náboženství na existenci určité společnosti se věnuje německý sociolog Thomas Luckmann. Podle jeho teorie sociální konstrukce reality je socializace sama o sobě náboženským procesem: člověk se stává osobností v procesu socializace tím, že za pomoci ostatních jedinců lidského společenství transcenduje svoji biologickou podstatu¹⁵¹. Během socializace je každý jedinec nucen přizpůsobit se běžnému sociálnímu řádu, tedy přijmout již dané systémy významů, které tomuto řádu odpovídají. Takovéto systémy významů je možné ztotožnit se „světovým názorem“. Světový názor pro jedince představuje jak objektivní, tak subjektivní realitu: jakmile si jedinec osvojí existující realitu, stává se tato realita jeho vlastní a jednotlivé zážitky jedince jsou nadále prožívány na základě daného systému významů. Luckmann tímto identifikuje světový názor jako elementární sociální formu náboženství¹⁵² a osobní identitu jako univerzální formu individuální religiozity.¹⁵³

V historii lidstva Luckmann rozlišuje tři základní sociální formy religiozity, které určuje na základě míry sociální diferenciaci a institucionální specializace náboženství:¹⁵⁴

- a) Náboženské funkce jsou rozptýlené po celé sociální struktuře. Tento model odpovídá všem archaickým společnostem.

¹⁵¹ LUCKMANN, 1967, s. 49.

¹⁵² Tamtéž, s. 51-53.

¹⁵³ Tamtéž, s. 69-70.

¹⁵⁴ LUŽNÝ 1999, s. 76-77.

b) Existuje určitá diferenciacie náboženských funkcií, avšak koexistujú s ďalšími, napríklad politickými inštituciami. Príkladom môže byť spoločnosť starovekého Egypta či Blízkeho východu.

c) Náboženstvo je inštitucionálne špecializované a má na ňe monopol špeciálnej náboženskej inštitúcie, náboženstvo je radikálne oddelené od ostatných sociálnych inštitúcií. Typicky sa jedná o kresťanské cirkvi.

Takovéto rozdelenie ľudských spoločenstiev podľa miery špecializácie náboženstva pomerne prehľadne vysvetľuje, čím je typické postavenie náboženstva v rámci západnej civilizácie. Je to práve vysoká miera inštitucionálnej špecializácie kresťanstva, ktorá napomohla rýchlemu a všestrannému rozvoju západnej civilizácie. Stejný dôvody však, ak ďalej uvidíme, vedú k modernému fenoménu sekularizácie a mnohdy priamo k antiklerikalizmu.

Budeme-li hľadať hlavné zdroje, z ktorých povstala západná civilizácia, nalezneme tri základné piliere, na ktorých je vybudovaná: antické Grécko (respektíve jeho interpretácia Rímom či Byzanciou), antický Rím a kresťanstvo, potažmo katolícka cirkev. K nim sa váže ešte pilier štvrtý, a sice germánske kmeny, ktoré sa po páde rímskej ríše podieľali na formovaní novej civilizácie. Kresťanstvo však voči ostatným uvedeným zdrojom získava vrch tým, že nejen žiadny z nich neodmietlo – naopak je svojím spôsobom prejalo a využilo toho, čo na nich bolo najnosnejšie. Preto sa v súčasnej reflexii histórie západnej civilizácie pristupuje k dedičstvu kresťanstva a jeho prínosu pre rozvoj modernej civilizácie poněkud rezervovane.

1.1. Religiozita globálnej spoločnosti: sekularizácia, alebo privatizácia?

Jak už bolo naznačené, náboženstvo a náboženská rôznosť má zásadný podiel na definícii sociokultúrnej rámce jednotlivých spoločností. Samuel Huntington¹⁵⁵ dokonca považuje kultúrne faktory za určujúce pre podobu globálnej politiky: politické hranice často menia svoju podobu tak, aby sa kryli s hranicami kultúrnymi (etickými,

¹⁵⁵ Podrobnejšie HUNTINGTON 1997, s. 140-146.

náboženskými nebo civilizačními).¹⁵⁶ V průběhu posledních třiceti let došlo v celosvětovém měřítku k nárůstu sociálního významu náboženství. Tento trend se projevuje v míře působení náboženství ve veřejném prostoru, v politice, v kulturní, sociální i ekonomické oblasti.¹⁵⁷ Jak uvádí americký sociolog Peter Berger: „*současný svět je stejně výrazně náboženský, jako byl svět kdykoli dřív, v některých oblastech dokonce ještě víc*“¹⁵⁸. Podobnou myšlenku vyslovuje francouzský sociolog Gilles Kepel v knize *Boží pomsta*, jejíž hlavní tezí je, že svět nikdy nebyl nábožensky horlivější, než je tomu dnes.¹⁵⁹

Soudobý zájem o duchovní a náboženské fenomény se projevuje v mnoha rovinách. Především mimoevropský prostor zažívá bezprecedentní oživení tradičních náboženství, jako je křesťanství a islám.¹⁶⁰ Zejména prudký příklon k islámu, který prožívá celý arabský svět (v souvislosti s multikulturní pluralitou nejen on), hraje velmi podstatnou roli v proměně globální kulturní identity. Fundamentalistický islám se těší značné oblibě mezi vzdělanými vrstvami a například mnozí vedoucí činitelé íránského režimu se rekrutují hlavně z absolventů amerických univerzit, kteří si ovšem nechali narůst vousy.¹⁶¹

Evropa se od tohoto trendu příklonu k náboženství odlišuje. Přesto i její relativně sekularizovaný západ zažívá návrat náboženství do veřejné sféry. Tvzení o sekulární Evropě je totiž oprávněné jen potud, pokud se zaměřujeme toliko na institucionalizované náboženství (vztahující se k církvím a církevnímu učení). Příklon k religiozitě se projevuje nejen právě ve veřejném životě, nýbrž zásadním způsobem

¹⁵⁶ Pro pochopení této teze je nezbytné zdůraznit její globální charakter: politické hranice se v tomto smyslu nekryjí s hranicemi jednotlivých států, nýbrž velkých politických celků. Na příkladu Evropy je významnou politickou hranicí ta, která kopíruje hranice kulturní Evropské unie. Diskuze, které se vedou o přijetí Turecka do tohoto společenství, rozhodují mimo jiné o kulturní jednotě budoucí Evropské unie.

¹⁵⁷ NEŠPOR 2001, s. 21.

¹⁵⁸ BERGER 1999, s. 2.

¹⁵⁹ KEPEL 1996.

¹⁶⁰ Z hlediska rozvoje křesťanství například ve Spojených státech amerických hrají církve velice významnou roli i přesto, že se jedná o vysoce individualizovanou a modernizovanou společnost. Modernizace v tomto kontextu však překvapivě nevedla k sekularizaci – počty členů církví a návštěvnost bohoslužeb se za posledních 200 let naopak prudce zvyšuje. Podobně zažívá masovou konverzi ke křesťanství evangelikálního typu jihovýchodní Asie, Jižní Amerika či subsaharská Afrika. Viz HAMPLOVÁ 2009, s. 17 a 23-26.

¹⁶¹ KEPEL 1996, s. 32.

se podepisuje také na podobě individuálních hodnotových žebříčků jednotlivců.¹⁶² Z hlediska vědeckých (sociologických) výzkumů to znamená obrat některých odborníků od sekularizačních teorií (populárních hlavně v padesátých a šedesátých letech) směrem ke studiu privatizovaných forem náboženství. Tento impulz je inspirací i pro české školní vyučování.

1.1.1. *Sekularizace společnosti*

Pojem sekularizace představuje proces, který bývá charakterizován jako zesvětštění či odklon od systému církve jakožto instituce určující život jednotlivců i celé společnosti.¹⁶³ Postatou sekularizačních teorií je snaha popsat, v jakém vztahu se nachází náboženství a moderní společnost.

Jedním z nejvýznamnějších představitelů sekularizačních teorií je Bryan R. Wilson, který se dlouhodobě věnoval problému snižování sociálního významu náboženství. Wilson do sociologie náboženství zavádí termín sociatalizace. Tímto pojmem vymezuje sekularizaci jako přechod od tradiční k moderní společnosti. V popisu společnosti Wilson vychází z modelu schematické dichotomie tradiční a moderní společnosti¹⁶⁴, který rozlišuje společenství a společnost. *Společenství* je přirozený sociální útvar s vnitřními harmonickými vztahy, s absencí individuální vůle členů společenství a převažujícími obecnými zájmy; společenství má lokální charakter. Významným představitelem společenství je institucionalizované náboženství. Oproti tomu *společnost* (míněno společnost moderní) nahrazuje sociální význam náboženství veřejným míněním, mravy a tradiční zvyky módou a momentálními libůstkami. V rámci společnosti nabývá na významu na úkor obecného majetku majetek soukromý a přirozená solidarita je nahrazena solidaritou smluvní. Na rozdíl od společenství, společnost představuje rozsáhlý sociální útvar, jenž je státem koordinovaný. Vztahy uvnitř společnosti mají neosobní charakter, jedinec je zde

¹⁶² NEŠPOR 2001, s. 21.

¹⁶³ HANUŠ 2005, s. 21.

¹⁶⁴ Vychází z modelového schématu společnosti a společenství, jež publikoval Ferdinand Tönnies ve studii *Gemeinschaft und Gesellschaft* v roce 1887.

především předváděčem rolí.¹⁶⁵ Moderní společenský systém zasahuje všechny oblasti života, počínaje politikou a ekonomikou a konče vzděláním, relaxací a rekreací.

Náboženství se podílelo na chodu tradičních společenství, pomáhalo jedincům vymezovat sebe sama, svůj původ, sociální uspořádání a osud odkazem na nadpřirozeno. Náboženství legitimizovalo způsob života, podporovalo přežití a sílu daného společenství. S rozvojem globálního světa však zmizel lokální charakter společenství a společnost přesunula svoji pozornost od nadpřirozeného k empirickému a naturalistickému, od orientace na minulost k plánování budoucnosti.¹⁶⁶ V takové společnosti je identita každého jedince nezávislá na verifikaci vnější institucí. Sekularizace znamená postupnou ztrátu sociálního významu náboženských institucí.

Kvalitativní proměna sociálního řádu, která způsobila posun od společenství směrem ke společnosti, je sociologií náboženství vykládána jako důsledek industrializace společnosti, která společensky zhmotněná způsobuje sekularizaci myšlení. Thomas F. O'Dea uvádí pět druhů lidské činnosti, které měly zásadní vliv na sekularizaci myšlení: práce, válka, obchod, vládnutí a věda.¹⁶⁷ Podobným způsobem charakterizuje impulzy snižování věrohodnosti náboženství Peter Berger. Za prvotní oblast sekularizace považuje působení sektoru ekonomiky v samých počátcích existence moderní společnosti. Sekularizaci přímo spojuje s kapitalistickými a industriálními prvky ekonomiky. Míra otevřenosti vůči těmto prvkům v různých společenských vrstvách společnosti měla za následek různou míru sekularizace těchto společností. Sektor ekonomiky fungoval nezávisle na nadvládě náboženství, a právě z tohoto sektoru se sekularizace rozšířila do dalších oblastí života. Celospolečenská sekularizace měla důsledek v rozsáhlém kolapsu tradičních náboženských definic reality.¹⁶⁸

¹⁶⁵ LUŽNÝ 1999, s. 62.

¹⁶⁶ Tamtéž, s. 64.

¹⁶⁷ Tamtéž, s. 70.

¹⁶⁸ Tamtéž, s. 87.

Berger poukazuje na štěpení náboženského působení v moderní společnosti do dvou poměrně vzdálených proudů: na jedné straně stojí vliv náboženství na stát, na druhé straně na rodinu. S přechodem k tržní ekonomice došlo k silné racionalizaci politiky. Jejím výsledkem byla ztráta vlivu náboženských legitimizací politiky. Rodina sekularizaci odolává déle, nicméně dvě charakteristiky moderní společnosti způsobí i její přeměnu. První z nich je individualizace života v moderní společnosti, která z náboženství činí volbu jedince či nukleární rodiny. Druhou charakteristikou je pluralismus spojený s demonopolizací náboženského života. Pluralita náboženských legitimizací je jednotlivci vnímána jako pluralita možností, z nich si každý může svobodně vybrat. Různé volby jsou však vzájemným působením relativizovány a ztrácejí svoji jistotu.¹⁶⁹ Tím je sekularizace dokončena.

Sekularizační teorie však mají v rámci globálního světa určité omezení. Jsou totiž spojeny především s evropským kontinentem, včetně evropských států s tradičně silnou religiozitou. Mimoevropský svět je však silně nábožensky horlivý, především islámská hnutí se ve světě šíří obrovskou měrou.¹⁷⁰ Náboženství se v globální perspektivě stává jedním z klíčových témat veřejné diskuze. Proto někteří autoři namísto sekularizace hovoří o deprivatizaci náboženství.

K pochopení rozdílu mezi situací v Evropě a mimo ni pomáhá teorie José Casanovy, který v devadesátých letech 20. století sekularizaci analyticky rozdělil do tří rozdílných skutečností:¹⁷¹

- a) sekularizace představuje oddělení a emancipaci světské oblasti od náboženských nařízení a norem,
- b) sekularizace je úpadek náboženského přesvědčení a náboženských forem chování,
- c) sekularizace znamená vytlačení náboženství do sféry soukromí.

V Evropě, na rozdíl od zbytku světa, probíhaly všechny tři sekularizační procesy společně. Například ve Spojených státech amerických si však náboženství vysoký

¹⁶⁹ LUŽNÝ 1999, s. 87-89.

¹⁷⁰ HANUŠ 2005, s. 26.

¹⁷¹ Česky tyto teorie nebyly publikovány. Stručně je představuje HANUŠ 2005, s. 27-31.

sociální status zachovává nadále i přesto, že je oddělené od státu. Je tedy patrné, že sekularizace není proces, který by byl přímo vázaný na moderní společnost, nýbrž že zásadním činitelem sekularizace je sociální status institucionální religiozity.

1.1.2. *Privatizovaná religiozita*

Sekularizační (a antiklerikální) tendence jsou výsledkem změn v rámci „oficiální“ (institucionální) religiozity. Opouštění institucionální základny náboženství však neznamena odklon od náboženství jako takového, nýbrž přechod k náboženství v jiném smyslu, které oproti institucionalizovanému náboženství dosahuje specifických kvalit. Změnou postavení náboženství v moderní společnosti se zabývá Thomas Luckmann, který stojí za odhalením zákonitostí privatizovaného náboženství.¹⁷²

Luckmann upozorňuje na ústřední omyl sociologie náboženství, která se jednostranně zaměřuje pouze na církevní religiozitu a která náboženství studuje jen jako rituál (institucionalizované náboženské chování) a doktrínu (institucionalizované náboženské ideje). Oslabení církevní religiozity v moderní, sekularizované Evropě pak podle Luckmanna vede sociology k mylné domněnce o oslabení vlivu náboženství v současném světě.¹⁷³ Existence privatizovaného náboženství se zakládá na tom, že náboženství je vlastní každé společnosti a všem socializovaným jedincům. Jak již bylo uvedeno výše, Luckmann chápe světový názor jako univerzální sociální formu náboženství. Podobně pak osobní identitu vnímá jako univerzální formu individuální religiozity.¹⁷⁴

Právě individuální formy religiozity zakládají existenci privatizovaného náboženství. Institute specializující se v oblasti náboženské orientace přestávají být sociálně převažující formou náboženství. Tou se stává privatizovaná sociální forma náboženství, pro kterou je charakteristické velké množství různých aktérů. Během vývoje západní společnosti se osobní identita stala výrazně soukromou záležitostí:

¹⁷² LUCKMANN, 1967, s. 12.

¹⁷³ Tamtéž, s. 12.

¹⁷⁴ Tamtéž, s. 69-70.

typický příslušník moderní společnosti usiluje o osvobození individuálního vědomí od sociální struktury a o dosažení svobody v soukromé sféře.¹⁷⁵

To znamená, že důsledkem institucionální specializace náboženství je sekularizace. Náboženství, které původně sloužilo jako nástroj integrace sociálního řádu, se umístěním do speciálních náboženských institucí fungujících odděleně od ostatních společenských oblastí dostává vůči společnosti do napětí. Tím se mění společenské funkce náboženských institucí, vzniká napětí mezi oficiálním modelem náboženství a sekulárními operacemi církve (např. spory o církevní majetek, pronikání církve do politiky). V důsledku se mezi oficiálním modelem náboženství a převládajícími individuálními systémy projevuje zásadní nesoulad.¹⁷⁶ Namísto oficiální religiozity nastupuje religiozita privatizovaná.

Zdeněk Nešpor¹⁷⁷ vidí jako jeden z podnětů pro rozšiřování privatizované religiozity západoevropský posun od náboženství ke spiritualitě: náboženské (směřující k Bohu) je zatlačováno spirituálním, které tvoří náboženskému přímý protiklad. Řada lidí se nachází na pomezí obou principů tím, že se nepovažují za členy církve a nepodílejí se na aktivitách jakéhokoli tradičního náboženství, aniž by se však považovali za úplné agnostiky a tím méně ateisty. Spiritualita, ke které tito lidé směřují, může být teistická nebo orientovaná především na člověka a jeho osobnostní rozvoj a téměř vždy představuje metaforu cesty či osobního hledání, které je smyslem samo o sobě, aniž by implikovalo jakýkoliv konečný cíl. Toto hledání představuje možnost individuálního výběru v rámci „náboženského trhu“¹⁷⁸, prostřednictvím něhož si jedinec vytváří osobní identitu a svůj individuální systém nejvyšší významnosti.¹⁷⁹ K dispozici má širokou nabídku nejrozličnějších světových názorů, přičemž oficiální model náboženství, do něhož byl socializován, je pro něj jednou z mnoha možností, a tudíž se stává pouhým rétorickým postojem.¹⁸⁰

¹⁷⁵ LUŽNÝ 1999, s. 79.

¹⁷⁶ Tamtéž, s. 78.

¹⁷⁷ NEŠPOR 2001, s. 28-30.

¹⁷⁸ Tamtéž, s. 28.

¹⁷⁹ LUCKMANN, 1967, s. 99.

¹⁸⁰ Podle Luckmanna LUŽNÝ 1999, s. 80.

Příkladem privatizovaného či spirituálního typu religiozity může být například četba horoskopů, víra ve schopnosti léčitelů, různé formy novopohanství, věštění, četba z karet, ale také zájem o parapsychologii, různé meditační techniky, jógu, východní medicínu, homeopatii či o společenství typu New Age. Zdeněk Nešpor¹⁸¹ a Dana Hamplová¹⁸² pod tento typ religiozity zahrnují celou řadu sociálních jevů, včetně některých proudů současného managementu, které nekladou důraz pouze na produktivitu, ale jejichž cílem je i transformace celého pracovního prostředí tak, aby získalo duchovní rozměr. Podobně jako dochází ke změnám v managementu, proměňuje se i obchodní nabídka: dochází k obrovskému rozšiřování obchodů nabízejících duchovní časopisy, knihy a hudbu. Pro všechny tyto jevy je charakteristické, že se jedná o náboženské představy, postoje a činnosti, které stojí mimo oficiální věrouku tradičních historických náboženství a církví.

1.2. Religiozita současné české společnosti

1.2.1. České sekularizační a antiklerikální tendence

V kapitole Religiozita globální společnosti: sekularizace nebo privatizace? jsem popsala celosvětový trend návratu náboženství do veřejného života. Většina postkomunistických zemí, a mezi nimi i Česká republika, se však tomuto trendu vymyká. Komunistický režim v české minulosti potlačoval religiozitu a na místo ní propagoval ateismus. V důsledku toho hrálo institucionálně organizované náboženství pouze velmi malou roli ve veřejném životě a jak dokládá Zdeněk Nešpor, i po roce 1989 dochází k nárůstu vlivu náboženství pouze částečně a velmi pomalu.¹⁸³

Religiózní situace u nás se neliší pouze od zemí západní Evropy s vysokým podílem náboženství ve veřejném životě (tradičně především Velká Británie, Francie a Německo)¹⁸⁴, míra religiozity v českých zemích byla a je malá i v porovnání

¹⁸¹ NEŠPOR 2001, s. 29.

¹⁸² Viz HAMPLOVÁ 2009, s. 18.

¹⁸³ NEŠPOR 2001, s. 21.

¹⁸⁴ Tamtéž, s. 21.

s ostatními zeměmi bývalého Východního bloku.¹⁸⁵ Česká republika bývá považována za jednu z nejsekularizovanějších zemí světa. Příčiny je nutné hledat nejen ve čtyřicetileté éře komunismu, ale také ve starší české historii. Česká společnost prošla ve své minulosti oproti zbytku Evropy odlišným společenským vývojem:

V počátcích svého odklonu od oficiálního náboženství procházely české země podobným vývojem jako další evropské oblasti. Francouzský historik René Rémond se sekularizaci Evropy věnoval ve své studii *Náboženství a společnost v Evropě*.¹⁸⁶ Tato publikace se sice zabývá především obecnými tendencemi, které se v historii Evropy vyskytovaly na většině jejího území, přenesení obecných projevů sekularizace do českého kontextu však pomáhá osvětlit rovněž příčiny české sekularizace a antiklerikalismu.¹⁸⁷ Rémond ilustruje některé dílčí projevy zesvětštění Evropy na příkladu Francie a Anglie, tedy na příkladu zemí, které společně s Čechami představovaly nejdůležitější centra křesťanské reformace.¹⁸⁸ Husitské hnutí na počátku 15. století u nás ukončilo pozitivní přístupy k tradičnímu (katolickému) způsobu náboženského sebevyjádření, a tím nastartovalo české profilování se jakožto protináboženského (ve smyslu institucionální religiozity) a antiklerikálního národa.

Další období české historie, které výrazněji posílilo český antiklerikalismus se počíná v 18. století politikou osvícenského absolutisty, císaře Josefa II. Ten k českému antiklerikalismu přispěl jak vydáním Tolerančního patentu, kterým opětovně aktualizoval protestantismus¹⁸⁹, tak úsilím o radikální reformu katolicismu. Cílem josefínských reforem v rámci katolické církve byla modernizace a racionalizace víry prostřednictvím likvidace středověkých pověr a barokních projevů přebujelé

¹⁸⁵ Například v Polsku představoval katolicismus specifickou sociální identitu, kterou se lidé negativně vymezovali proti totalitnímu režimu i proti sovětským okupantům. NEŠPOR 2001, s. 23.

¹⁸⁶ RÉMOND 2003.

¹⁸⁷ Sledování analogií v rámci Evropy je nezbytné, jelikož relevantní studie zabývající se historickými podněty české sekularizace neexistuje.

¹⁸⁸ Jak již bylo uvedeno výše, Anglie a Francie představují země s vysokým podílem náboženství ve veřejném životě – a to i přes společnou reformační historii. Pro českou společnost se, na rozdíl od těchto zemí, reformace stala podnětem pro další zesvětštění společnosti, nikoliv katalyzátorem prolnutí světské a církevní moci.

¹⁸⁹ Situace Čech se v době vydání Tolerančního patentu lišila od rakouských zemí tím, že český protestantismus měl za sebou více než 300letou tradici (ačkoliv ji Toleranční patent neuznal, Jednota bratrská byla založena již v roce 1457), zatímco v Rakousku vznikla evangelická církev teprve po vydání patentu roku 1781.

zbožnosti (například typických barokních poutí), rušením některých mnišských řádů a řeholních kongregací. Výsledkem josefínských reforem katolicismu ve spojení s novou protestantskou propagandou bylo značné oslabení náboženské autority. V 19. století byla sekularizace českého národa prakticky dokončena českým národním hnutím.

Český nacionalismus byl významným způsobem budován na historických kořenech. Pro naši národní identitu se v české historii ukázaly jako určující právě protestantské tendence, proti nimž se katolicismus prakticky vždy negativně vymezoval. Jazykový rozměr národního obrození navíc zavrhoval barokní (tedy výrazně katolický) způsob vyjadřování a, dle Nešpora¹⁹⁰, vedl k nedůvěře ke katolickému kléru, který byl převážně rakouský, a tudíž podezřelý z protičeských tendencí.¹⁹¹ Katolicismus se tak stal prvkem útlaku a násilnou vírou a ztrácel své příznivce, aniž by však docházelo k masovým konverzím k protestantismu. Náboženská identita byla postupně nahrazována identitou národní (a později třídní) a scientizmem. Češi se v průběhu 19. století stali ateisty, liberály, nacionalisty a socialisty a náboženská identita národa se nadále odehrávala pouze na poli folklóru. Ve veřejném životě byla chápána pouze jako přežitek. Evropská sekularizace 20. století a komunismus tento trend již pouze posílili.

1.2.2. Sociologie náboženství a česká religiozita

Pomalý růst vlivu náboženství na společenské dění po roce 1989 způsobuje malý zájem odborníků v oblasti zbožnosti české společnosti. Sociologie náboženství se u nás rozmáhá jen pozvolna a nabízí především poměrně úzký pohled na náboženství ve smyslu organizované religiozity: kvantitativní výzkumy se orientují především na studium členství v církvích, účasti na bohoslužbách a na další indikátory „oficiální“ církevní zbožnosti. Dostupné studie české religiozity vycházejí často pouze ze sebeidentifikační otázky v rámci sčítání lidu a z výsledků české části šetření

¹⁹⁰ Podrobněji viz NEŠPOR 2001, s. 21.

¹⁹¹ Realitou však je, že mezi národními obrozenci byla řada osob z řad ryze českého kléru, které naopak intenzivně prosazovaly české myšlenky.

International Social Survey Programme (ISSP 1990, 1998, 2008), případně různým způsobem tyto zdroje kombinují. Z dalších zdrojů kvantitativních dat postihujících vývoj české religiozity se výsledky již uvedených výzkumů kombinují ještě s výsledky šetření Detradicionalizace a deinstitutionalizace náboženství (DIN 2006) a daty z Evropské studie hodnot (EVS 1999).¹⁹² Formálně organizovaným typům současné religiozity (institucionální či církevní religiozity) se sice soudobá sociologie věnuje dostatečně, prakticky však neexistují kvalitativní studie, zejména pak studie zaměřené na náboženství v širším definičním rámci, především ve smyslu privatizovaného náboženství.

1.2.3. Kvantitativní pohled na českou zbožnost

Jak již bylo uvedeno, současná česká zbožnost je charakteristická silným antiklerikalismem, privátní religiozitou a spiritualitou. Výsledky sčítání lidu z roku 1991 dokládají, že po roce 1989 docházelo k částečnému znovuoživení zájmu o náboženství.¹⁹³ V konečném důsledku však během 90. let 20. století míra religiozity českého národa radikálně poklesla.¹⁹⁴ Zdeněk Nešpor¹⁹⁵ vidí příčiny opětovného poklesu vlivu církví na českou kulturu jednak v úmrtích starších věřících, jednak v lepší a rozsáhlejší informovanosti o náboženství a jednotlivých církvích. Zatímco na přelomu 80. a 90. let byly jednotlivé církve nekriticky idealizovány, v průběhu 90. let česká společnost sledovala nové utváření vztahů katolické církve a státu (jednalo se především o restituce církevního majetku) a politické a občanské aktivity církví

¹⁹² Posledním rozsáhlá kvantitativní studie, která kombinuje souhrnně zpracovává výsledky všech uvedených výzkumů, publikovala HAMPLOVÁ 2009.

¹⁹³ V tomto sčítání lidu se za osoby bez vyznání prohlásilo pouze 40 % české populace, ke katolicismu se přihlásilo 39 % obyvatel, 16 % obyvatel své vyznání neuvedlo (sociologové to interpretují jako inklinaci k privatizované religiozitě). Nešpor, Ústřední vývojové trendy současné české religiozity, s. 24.

¹⁹⁴ Ve sčítání lidu z roku 2001 se již za osoby bez vyznání označilo 59 % populace, ke katolicismu se hlásilo již jen 27 % obyvatel a bez odpovědi tuto otázku nechalo pouze 9 % populace. Český statistický úřad: *Sčítání lidu, domů a bytů, 2001*. Pramenné dílo. Kapitola 7. Náboženské vyznání [cit. 25. 12. 2009]. Dostupné na [www](http://www.czso.cz/csu/2005edicniplan.nsf/t/D600323F50/$File/kap_I_07.pdf):

<[http://www.czso.cz/csu/2005edicniplan.nsf/t/D600323F50/\\$File/kap_I_07.pdf](http://www.czso.cz/csu/2005edicniplan.nsf/t/D600323F50/$File/kap_I_07.pdf) >

¹⁹⁵ NEŠPOR 2001, s. 25.

v kontextu demokratické společnosti.¹⁹⁶ Zatímco společnost prošla zásadní změnou, církevní instituce zůstaly neměnné a v očích veřejnosti proto získávaly sektářský a antidemokratický nádech.¹⁹⁷ V současnosti jsou tudíž z hlediska české religiozity mnohem podstatnější privatizované formy zbožnosti než institucionální religiozita.

Výsledky Sčítání lidu, domů a bytů, které provedl Český statistický úřad v roce 2001 ústup institucionální religiozity jednoznačně potvrzují.¹⁹⁸ V roce 2001 kleslo procento věřících obyvatel České republiky na pouhých 32,2% ¹⁹⁹ (pojem věřící obyvatel byl pro potřeby sčítání chápán v širším definičním rámci, tedy jako náboženská nebo duchovní víra bez ohledu na to, zda je či není reprezentována organizovanou skupinou). Z uvedeného procenta věřících osob z roku 2001 se hlásilo k některé křesťanské církvi 90,1% osob, což je údaj potvrzující zásadní význam křesťanství vůči ostatním typům náboženského vyznání v České republice.

Statistiky hovořící o struktuře věřících podle pohlaví a věku zmiňují větší podíl věřících žen (ženy tvoří 56,7% obyvatel hlásících se k náboženskému vyznání), pro potřeby předkládané práce je však tento rozdíl irelevantní, neboť u osob mladších čtyřiceti let dosahuje pouze hodnot 1 až 2 procentních bodů. Podstatnější jsou statistiky hovořící a struktuře věřícího obyvatelstva podle věkových skupin: zde se projevuje výrazný pokles procentuálního zastoupení věřících především u mladších věkových kategorií (rodiče k náboženskému vyznání přihlásili 19,2% dětí do 14 let, od 15 do 19 let se za věřící považuje 20,1% osob), s narůstajícím věkem procentuální podíl věřících z jednotlivých věkových skupin stoupá.²⁰⁰ Celkově nejnižší zastoupení

¹⁹⁶ Zatímco v rovině jednotlivce začala po roce 1989 objektivizovaná religiozita ustupovat, veřejný prostor naopak výrazně znáboženštěl. Velmi důležitý byl vstup náboženství do politiky, který se odehrál po přeměně Československé strany lidové (ČSL) v Křesťansko-demokratickou unii (KDU-ČSL).

¹⁹⁷ Podobný vývoj zaznamenaly i ostatní postkomunistické země, včetně velmi katolického Polska.

NEŠPOR 2001, s. 25.

¹⁹⁸ Český statistický úřad: *Sčítání lidu, domů a bytů, 2001*. Pramenné dílo. Kapitola 7. Náboženské vyznání

[cit. 25. 12. 2009]. Dostupné na [www](http://www.czso.cz):

<[http://www.czso.cz/csu/2005edicniplan.nsf/t/D600323F50/\\$File/kap_I_07.pdf](http://www.czso.cz/csu/2005edicniplan.nsf/t/D600323F50/$File/kap_I_07.pdf) >

¹⁹⁹ Vliv komunistické éry na potlačení české zbožnosti zvláště silně vystoupí při srovnání tohoto procentuálního zastoupení s výsledky sčítání lidu z roku 1950, kdy se jako věřící identifikovalo 93,9% obyvatel.

²⁰⁰ K tomu existují dva paralelní scénáře. V prvním scénáři hraje roli to, že lidé v druhé polovině svého života bilancují, snaží se dát smysl svým životním příběhům a vyrovnat se s myšlenkou vlastní smrti,

věřících v rámci své věkové skupiny přitom vykazuje právě populace lidí ve věku do 14 let, tedy osob, které k náboženskému vyznání přihlašovali rodiče. Skutečnost, že se náboženství do určité míry „dědí“, dokumentují data ze šetření ISSP 2008: 98% dotazovaných, kteří se hlásili ke katolické církvi, pocházelo z katolické rodiny (tj. oba rodiče se identifikovali jako římsktí katolíci).²⁰¹ Z tohoto faktu lze usuzovat na dvě věci. Za prvé, klesá-li procentuální zastoupení věřících obyvatel České republiky, bude toto procento stále nižší i v budoucnu. A za druhé, klesá-li zájem rodičů o náboženské, potažmo křesťanské otázky, klesá i jejich zájem o výchovu ke kulturnímu křesťanství u jejich potomků a hlavní úloha v tomto procesu přechází na školu.

Jakým způsobem se škola staví k problematice kulturního křesťanství jsem naznačila v kapitole 1 Náboženství v české škole. Teoretický rozbor kurikulárních dokumentů však nedostačuje, pokud se snažíme přesně popsat úlohu školy v procesu šíření kulturního křesťanství. K ověření reálných souvislostí mezi školním vyučováním a kulturním křesťanstvím jsem navrhla a na jaře 2010 realizovala dotazníkové šetření, jehož interpretaci se věnuje následující kapitola.

stejně jako s odsunutím své osoby na okraj společnosti. Ve druhém scénáři se pracuje s daty, která ukazují, že k nejvyššímu nárůstu zájmu o náboženské otázky dochází mezi osmnáctým a třicátým rokem života, tedy v období hledání vlastní identity, a poté se religiozita víceméně stabilizuje. To znamená, že dnešní staří lidé projevují o duchovní záležitosti větší zájem ne proto, že zestárli, ale proto, že vyrůstali v dobách, kdy bylo chození do kostela a hodiny náboženství samozřejmou součástí života. HAMPLOVÁ 2009, s. 34.

²⁰¹ K přenosu náboženské orientace rodičů na potomky existuje samostatná studie: Řeháková, Náboženská orientace v dětství a zájem o náboženství v dospělosti, 2009 (in HAMPLOVÁ 2009).

2. Interpretace dotazníkového šetření

Záměrem výzkumu bylo zmapovat, jaký vztah k náboženské víře a kulturnímu křesťanství zauímají studenti českých gymnázií. Volba respondentů z řad gymnazistů vycházela z předpokladu, že výsledky výzkumu budou využity pro citlivou implementaci kulturního křesťanství do školního vyučování prostřednictvím výtvarné výchovy, která, jak jsem ukázala výše, je vhodná právě v gymnaziálním prostředí.

Popis náboženské orientace respondentů, stejně jako jejich nejbližších, je nezbytný pro porozumění jejich chápání kulturního křesťanství. Náboženská sebeidentifikace je ve výzkumu položena do souvislostí s asociacemi, jež si studenti s pojmem křesťanství spojují, a s konkrétními vědomostmi z těch oblastí, kde se křesťanství střetává s kulturními tradicemi. Na tomto podkladě jsou zkoumány možnosti školy na poli kulturního křesťanství, odtud je také čerpán silně sociální rozměr, který se v navrženém pedagogickém projektu ukazuje jako stěžejní.

Původní výzkumný záměr předpokládal doplnění dotazníkového šetření o kvalitativní část vedenou formou rozhovorů. Toto však nebylo možné realizovat jednak vzhledem k neochotě zapojených škol, jednak s ohledem na nedostatek času. Kvantitativní zkoumání problematiky, která je tak osobní, jako je náboženská orientace a její přesahy do chápání kulturní reality, je jistě velmi nedostatečné. Některé dílčí postoje gymnaziálních studentů je možné vyčíst z otevřených odpovědí v pracovních listech (Příloha B), přesto je absence kvalitativního pohledu na zkoumaný problém velkou slabinou výzkumu.

2.1. Popis zkoumaného vzorku

Dotazník byl rozdán studentům kvart a oktáv či 4. ročníků všech šesti plzeňských gymnázií.²⁰² Nasbíraná data představují soubor získaný na pěti z nich, škola šestá se do výzkumu odmítla zapojit. Jednotlivá gymnázia byla označena jako škola 1–5 podle pořadí, v jakém vracela vyplněné dotazníky. Příloha 1 obsahuje pasporty těchto škol.

Studenti vyplňovali dotazníky se svými učiteli v době vyučování, na vyplněných dotaznících se to projevilo pouze v případě školy 4, kam studenti dopisovali poznámky k metodologii výzkumu, které jim přednesl zadávající učitel (na této škole byl dotazník hodnocen velmi negativně jak z hlediska způsobu zadávání otázek, tak z hlediska jeho obsahu). Dotazníkové položky byly vyhodnocovány pomocí statistického softwaru Gretl, otevřené položky byly kódovány do číselných skupin, pomocí kterých se určovaly četnosti voleb.

Z jednotlivých škol byly získány různě velké vzorky, celkem bylo do výzkumu zapojeno 261 respondentů, z toho 141 studentů kvart a 120 studentů oktáv nebo 4. ročníků. Složení vzorku respondentů ukazuje tabulka 1. Ve vzorku bylo zahrnuto větší množství žen než mužů, složení respondentů podle pohlaví ilustruje tabulka 2.

Škola	Celkem respondentů		Kvarty		Oktávy	
	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
1	53	20,31	27	10,34	26	9,96
2	50	19,16	28	10,73	22	8,13
3	70	26,82	48	18,39	22	8,43
4	56	21,46	18	6,90	38	14,56
5	32	12,26	20	7,66	12	4,60
Celkem	261	100	141	54	120	46

Tabulka 1: Složení vzorku respondentů

²⁰² Volba kvart a oktáv pro výběr respondentů vycházela z potřeby popsat stav na konci každého cyklu víceletých gymnázií, a tím i názorové rozdíly mezi absolventy základního a středoškolského vzdělání, jež vznikají na základě věku a působení školy. Zaměření na prostředí Plzně je dáno tím, že zde existuje šest gymnázií, která představují určitý vyhraněný typ (všeobecné, matematicko – přírodovědné, se zaměřením na živé jazyky, sportovní, církevní a soukromé) a která, vzhledem k nízkému počtu, jednoznačně vymezují vzorek respondentů. Pasporty těchto škol jsou k dispozici v kapitole 2.9. této přílohy.

Pohlaví	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Muž	117	44,83
Žena	134	51,34
Neodpověděl/a	10	3,83

Tabulka 2: Složení respondentů podle pohlaví

2.2. Individuální postoj k chápání pojmu víra

Otázka 1 „Považujete se za věřícího člověka?“

Otázka zjišťovala nazírání studentů na problematiku individuální víry. Kriterialem pro odpověď ANO nebyla příslušnost k některé náboženské skupině, nýbrž reflexe vlastní identity ve vztahu k víře v obecném slova smyslu. Pojem víra v dotazníku záměrně nebyl blíže specifikován, identifikace studentů s charakteristikou *věřící* tudíž nebyla limitována problematickým „objektivním“ definováním daného pojmu.

Tabulka 3 obsahuje absolutní a relativní četnosti odpovědí na otázku 1. Ukazuje se zde, že relativní četnost odpovědi ANO je poměrně vysoká, blíží se 40 % odpovědí, což představuje dvojnásobné procento oproti výsledkům dané věkové kategorie (15–19 let) z posledního Sčítání lidu, domů a bytů z roku 2001.²⁰³ Rozdíl ve výsledcích může být dán právě tím, že dotazník nabídl respondentům možnost přihlásit se ke své individuální, blíže nespecifikované víře, zatímco Český statistický úřad neměřil subjektivní pocit víry, nýbrž zjišťoval procento lidí, kteří se hlásí k některému náboženskému vyznání.

Při rozpracování relativních četností pro jednotlivé školy a ročníky (tabulka 3) můžeme pozorovat, že všechny školy mají u odpovědi ANO relativní četnost nižší než 50%, přičemž nejvíce se této hranici blíží škola 4, což odpovídá tomu, že se jedná o školu církevní. Relativní četnost odpovědi ANO se liší podle toho, zda na otázku odpovídali studenti kvart, či oktáv. Zatímco studenti kvart volí spíše možnost NE (60,25 % studentů kvart), studenti oktáv se jednoznačně přiklánějí k možnosti ANO

203 Český statistický úřad: *Sčítání lidu, domů a bytů, 2001*. Pramenné dílo. Kapitola 7. Náboženské vyznání [cit. 25. 12. 2009]. Dostupné na [www](http://www.czso.cz/csu/2005edicniplan.nsf/t/D600323F50/$File/kap_I_07.pdf): <[http://www.czso.cz/csu/2005edicniplan.nsf/t/D600323F50/\\$File/kap_I_07.pdf](http://www.czso.cz/csu/2005edicniplan.nsf/t/D600323F50/$File/kap_I_07.pdf) >

(56 % studentů oktáv). Tyto výsledky odpovídají americké studii *Age and Religiosity* (ARGUE, JOHNSON, WHITE, 1999), z níž vyplývá, že k největšímu nárůstu zájmu o náboženské otázky nedochází ve vyšším věku, nýbrž mezi osmnáctým a třicátým rokem života, v období intenzivního hledání vlastní identity.²⁰⁴

Škola	Absolutní četnost ANO			Relativní četnost (%) ANO			Absolutní četnost NE			Relativní četnost (%) NE		
	Celkem	Kvarty	Oktávy	Celkem	Kvarty	Oktávy	Celkem	Kvarty	Oktávy	Celkem	Kvarty	Oktávy
1	20	10	10	37,74	37,04	38,46	33	17	16	62,26	62,96	61,54
2	15	6	9	30	21,43	40,90	35	22	13	70	78,57	59,09
3	24	16	8	32,26	33,33	36,36	46	32	14	65,71	66,67	63,64
4	27	3	24	48,21	16,67	63,16	29	15	14	51,76	83,33	36,84
5	14	9	5	43,75	45	41,67	18	11	7	56,25	55	85,33
Celkem	100	44	56	39,84	44	56	161	97	64	60,16	60,25	39,75

Tabulka 3: Absolutní a relativní četnosti odpovědí na otázku 1 „Považujete se za věřícího člověka?“

Výsledky Českého statistického úřadu ze Sčítání lidu, domů a bytů z roku 2001²⁰⁵ zmiňují rovněž strukturu věřícího lidu podle pohlaví: ve výzkumu byl zjištěn větší podíl věřících žen (56,7% obyvatel hlásících se k náboženskému vyznání), tento rozdíl se však neprojevuje u osob mladších čtyřiceti let, kde dosahuje pouze hodnot 1 až 2 procentních bodů. Otázka vztahu pohlaví a identifikace sebe sama jako věřícího/nevěřícího člověka byla testována i v tomto výzkumu. Nulová hypotéza H_0 : *Individuální vnímání sebe sama jako věřícího/nevěřícího člověka nesouvisí s pohlavím studentů* byla testována Chí-kvadrát testem na statisticky významné hladině 10%. Pearsonův Chí-kvadrát test = 0,498588 (1 df, p-hodnota = 0,480121), na hladině významnosti 10% nebyla zamítnuta nulová hypotéza, protože p-hodnota je větší než 0,1. Chí-kvadrát testy pro jednotlivé školy odpovídaly výsledkům Chí-kvadrát testů všech respondentů, pouze v případě školy 3 byla nulová hypotéza zamítnuta (Pearsonův Chí-kvadrát test = 2,92097, 1 df, p-hodnota = 0,0874354), i zde však

²⁰⁴ HAMPLOVÁ 2009, s. 34.

²⁰⁵ Český statistický úřad: *Sčítání lidu, domů a bytů, 2001*. Pramenné dílo. Kapitola 7. Náboženské vyznání [cit. 25. 12. 2009]. Dostupné na [www](http://www.czso.cz/csu/2005edicniplan.nsf/t/D600323F50/$File/kap_I_07.pdf): <[http://www.czso.cz/csu/2005edicniplan.nsf/t/D600323F50/\\$File/kap_I_07.pdf](http://www.czso.cz/csu/2005edicniplan.nsf/t/D600323F50/$File/kap_I_07.pdf)>

korelační koeficient dosahuje pouze hodnoty -0,20, což indikuje nepříliš těsný lineární vztah. Z testu tedy vyplývá, že ve zkoumané populaci mají ženy a muži stejný přístup k individuálnímu vnímání sebe sama jako věřícího/nevěřícího člověka.

2.3. Náboženská příslušnost

Otázka 2 „Jaká je vaše náboženská příslušnost?“

Volby odpovědí: **a)** Jsem ateista (nevěřím v Boha ani nadpřirozené jevy, nevěřím v nesmrtelnost duše). **b)** Věřím, že nad námi něco je, ale nevím co. **c)** Za věřícího se nepovažuji, ale jsem formálním členem některé náboženské skupiny (...). **d)** Jsem věřící, ale nehlásím se k žádné náboženské skupině. **e)** Jsem věřící, jsem členem náboženské obce (...).

Otázka si kladla za cíl specifikovat náboženskou identitu respondentů pomocí kategorií, které představují základní možnosti vztahování se k náboženské víře z hlediska náboženské příslušnosti. Uvedené kategorie jsou poměrně obecné, jednotlivé odpovědi jsem formulovala tak, aby jednoduchým způsobem pokryly co nejširší názorové spektrum a všechny typy religiozity (náboženská víra, privatizovaná religiozita, spiritualita). Pro přesný popis náboženské příslušnosti respondentů by bylo nutné tyto kategorie blíže specifikovat, širě předkládaného výzkumu toto neumožňuje.²⁰⁶ První z těchto kategorií je ateismus, který jsem specifikovala takovým způsobem, aby zahrnul nejen nevíru v Boha (víru v jeho neexistenci), ale také nevíru v nadpřirozeno jako takové. Volba této odpovědi by měla vyloučit všechny formy religiozity. Možnost b) pod sebe zahrnuje rozličné formy privatizované zbožnosti a spirituality. Možnost c) se snaží odhalit ty jedince, kteří jsou věřícími formálně, avšak ne z hlediska přesvědčení, a kteří ve výzkumech institucionální religiozity způsobují určité zkreslení výsledků. Volby d) a e) předpokládají náboženskou víru, která je uvědomovaná a zjišťují její institucionální zakotvení.

²⁰⁶ Pro podrobný výzkum náboženské identity Čechů a zaměření jejich víry viz HAMPLOVÁ 2009.

Tabulka 4 ukazuje absolutní a relativní četnosti výběrů jednotlivých možností u otázky 2. Téměř 50 % respondentů volilo možnost **b)** Věřím, že nad námi něco je, ale nevím co. Druhou nejčastější odpovědí byla možnost **a)** Jsem ateista ..., kterou volilo 29 % respondentů. Pokud bychom zjišťovali celkové procento respondentů, kteří v otázce 2 volili některou z možností, jejíž volbou se identifikují s určitým druhem víry (možnosti b, d, e), vyšlo by nám celkové množství respondentů blízke 66 %, zatímco osob, které se charakterizovaly jako čistí ateisté, zůstává necelých 29 %. To je údaj velmi odlišný od odpovědí na otázku 1, kde 60% respondentů uvedlo, že se za věřícího člověka nepovažují. Ukazuje se, že otázky duchovní a náboženské víry jsou v současnosti i nadále velmi aktuální. Sekularizace české společnosti se vztahuje k institucionální základně náboženství, privatizovaná zbožnost je u nás naopak velmi rozšířená.²⁰⁷

Škola	Jsem ateista.		Věřím, že nad námi něco je, ale nevím co.		Za věřícího se nepovažuji, ale jsem formálním členem některé náboženské skupiny.		Jsem věřící, ale nehlásím se k žádné náboženské skupině.		Jsem věřící, jsem členem náboženské obce.	
	Absol. četnost	Relat. četnost (%)	Absol. četnost	Relat. četnost (%)	Absol. četnost	Relat. četnost (%)	Absol. četnost	Relat. četnost (%)	Absol. četnost	Relat. četnost (%)
1	12	22,64	33	62,26	1	1,90	4	7,55	3	5,66
2	23	46	18	36	3	6	6	120	0	0
3	17	24,30	35	50	4	5,71	7	10	5	7,14
4	13	23,21	26	46,43	3	5,36	5	8,92	8	14,29
5	10	31,25	18	56,25	1	3,13	2	6,25	1	3,13
Celkem	75	28,74	130	49,80	12	4,60	24	9,20	17	6,51

Tabulka 4: Absolutní a relativní četnosti výběrů jednotlivých možností u otázky 2 „Jaká je vaše náboženská příslušnost?“

Pro popis privátní religiozity zkoumaného vzorku studentů je důležité stanovit, jakým způsobem je mezi respondenty pojem *víra* chápán. Porovnáním dat získaných v otázce 2 („Jaká je vaše náboženská příslušnost?“) a otázky 1 („Považujete se za věřícího člověka?“) je možné vysledovat určité tendence v užívání pojmu víra.

²⁰⁷ Strukturu privatizované religiozity přehledně popisuje studie HAMPLOVÁ 2009.

Křížová tabulka (tabulka 5) ukazuje absolutní a relativní četnosti výběrů jednotlivých možností u otázky 2. Nulová hypotéza H_0 : *Subjektivní chápání sebe sama jako věřícího/nevěřícího nesouvisí s náboženskou příslušností* byla testována Chí-kvadrát testem na statisticky významné hladině 10%. Pearsonův Chí-kvadrát test = 99,8637 (5 df, p-hodnota = 5,64644e-020), na hladině významnosti 10% byla zamítnuta nulová hypotéza (p-hodnota je menší než 0,1) a přijata alternativní hypotéza H_1 : *Subjektivní chápání sebe sama jako věřícího/nevěřícího člověka s náboženskou příslušností souvisí*. Chí-kvadrát testy pro vzorky z jednotlivých škol dosahují podobných hodnot jako v případě celkového zkoumaného vzorku, korelační koeficienty se pohybují v rozmezí od 0,40 do 0,59, a tudíž poukazují na středně těsný lineární vztah.

Z uvedené křížové tabulky absolutních a relativních četností můžeme vyčíst, jakým způsobem se u respondentů liší přístup k subjektivně vyjádřené víře. Zajímavý je fakt, že 58 % respondentů, kteří v otázce 2 volili možnost b) *Věřím, že nad námi něco je, ale nevím co*, zároveň v otázce 1 odpověděli, že se za věřícího nepovažují. Tento údaj je velmi důležitý, neboť pomáhá vysvětlit přístup studentů k výběrům odpovědi na otázku 1: zatímco téměř 47% respondentů, kteří v otázce 1 odpověděli, že se za věřícího člověka nepovažují, zároveň odpovědělo, že v „něco“ věří (odpověď b), pouze 4 % respondentů, kteří odpověděli, že se za věřícího člověka považují, zároveň uvedli, že jsou ateisté. Z těchto dat by bylo možné usuzovat, že respondenti odpovídající na otázku 1 ANO jsou otevřenější chápat pojem *víra* jako jakýkoliv projev duchovního přesvědčení člověka,²⁰⁸ kdežto respondenti odpovídající na tutéž otázku NE chápou víru spíše v užším slova smyslu jako určitým způsobem objektivně vyjádřenou (institucionalizovanou).

Otázka 1:

Otázka 2: „Jaká je vaše náboženská příslušnost?“

²⁰⁸ Takto je možné uvažovat i v již uvedeném případě, kdy respondenti odpovídají ANO na otázku 1 a zároveň v otázce 2 uvádějí, že jsou ateisté. Uvažujeme-li pojem *víra* jako jakýkoliv projev duchovního přesvědčení člověka, je třeba brát v úvahu, že mnozí chápou právě i ateismus jako projev víry, kdy člověk věří, že „nad námi nic není“.

	Jsem ateista.	Věřím, že nad námi něco je, ale nevím co.	Za věřícího se nepovažuji, ale jsem formálním členem některé náboženské skupiny.	Jsem věřící, ale nehlásím se k žádné náboženské skupině.	Jsem věřící, jsem členem náboženské obce.	Celkem
Absolutní četnost NE	71	75	12	1	1	161
Relativní četnost(%) NE	94,67	57,69	100	4,17	5,88	60,16
Absolutní četnost ANO	4	55	0	23	16	100
Relativní četnost (%) ANO	5,33	42,30	0	95,83	94,12	39,84
Celkem	75	130	12	24	17	261

Tabulka 5: Absolutní a relativní četnosti výběrů jednotlivých možností u otázky 2 „Jaká je vaše náboženská příslušnost?“

2.4. Zdroje, které mají vliv na vztah studentů k víře a jejich náboženskou příslušnost.

2.4.1. Náboženská příslušnost rodiny

Otázka 3 „Jaký vztah k víře má vaše nejbližší rodina (rodiče, sourozenci)?“

Volby odpovědí: **a)** Moje rodina je ateistická. **b)** Moje rodina (...) uvažuje o otázkách duchovní víry člověka, ale nehlásí se k žádnému náboženství. **c)** Moje rodina je věřící (...), ale nedodržuje pravidelnou modlitbu ani účast na bohoslužbě. **d)** Moje rodina je věřící (...), dodržuje pravidelnou modlitbu a účast na bohoslužbě.

Cílem otázky bylo zmapovat, jak se k náboženské víře staví rodinné prostředí, z něhož studenti pocházejí, a jaký vztah má toto prostředí na utváření jejich postojů k náboženské víře. Tabulka 6 absolutních a relativních četností výběrů ukazuje hodnoty pro celkový zkoumaný vzorek i pro jednotlivé školy. Zatímco v celkovém vzorku jsou nejvíce zastoupeni studenti z ateistických rodin (47 %), jednotlivé školy se v tomto ohledu navzájem liší. Nejpatrnější rozdíl se projevuje mezi školou 4 (církevní), která má nejmenší procento studentů z ateistických rodin (34 %) a zároveň největší procento studentů z věřících rodin, které dodržují pravidelnou bohoslužbu (14 %, což představuje rozdíl celých 9 procentních bodů od počtu

takovýchto rodin v celkovém vzorku), a školou 2, která má naopak největší procento studentů z rodin ateistických (58 %, rozdíl oproti celkovému vzorku dosahuje hodnotu 11 procentních bodů).

Škola	Rodina je ateistická.		Rodina uvažuje o otázkách víry, ale nehlásí se k žádnému náboženství.		Rodina je věřící, ale nedodržuje pravidelnou modlitbu ani bohoslužbu.		Rodina je věřící, dodržuje pravidelnou modlitbu a bohoslužbu.	
	Absol. četnost	Relat. četnost (%)	Absol. četnost	Relat. četnost (%)	Absol. četnost	Relat. četnost (%)	Absol. četnost	Relat. četnost (%)
1	28	52,83	18	33,96	4	4,55	3	5,66
2	29	58	15	30	4	8	1	2
3	35	50	24	34,29	10	14,29	1	1,43
4	19	33,93	19	33,93	10	17,86	8	14,29
5	12	37,5	12	37,5	7	21,88	1	3,13
Celkem	123	47,13	88	33,72	35	12,64	14	5,36

Tabulka 6: Absolutní a relativní četnosti výběrů jednotlivých možností u otázky 3 „Jaký vztah k víře má vaše nejbližší rodina (rodiče, sourozenci)?“

Na statisticky významné rovině 10 % byla Chí-kvadrát testem testována nulová hypotéza H_0 : *Mezi náboženskou příslušností studentů a tím, jaký postoj k víře zaujímá jejich rodina, není souvislost.* Pearsonův Chí-kvadrát test = 175,147 (20 df, p-hodnota = 8,61687e-027), na hladině významnosti 10% byla zamítnuta nulová hypotéza (p-hodnota je menší než 0,1) a přijata alternativní hypotéza H_1 : *Náboženská příslušnost studentů souvisí s postojem rodiny k duchovní víře.* Korelační koeficient pro celkový vzorek respondentů je roven hodnotě 0,57, lineární vztah mezi náboženskou příslušností studentů a postojem rodiny k náboženské víře se proto jeví jako středně těsný. Absolutní četnosti výběrů odpovědí na otázku 3 ve vztahu k výběrům odpovědí na otázku 2 zachycuje křížová tabulka (tabulka 7). Nejtěsnější souvislost mezi vztahem studentů a rodiny k náboženské víře můžeme pozorovat v obou vyhraněných pólech: studenti ateisté pocházejí vesměs z ateistických rodin, zatímco věřící studenti, kteří jsou členy náboženské obce, pocházejí převážně z věřících rodin, které pravidelně praktikují. V ostatních případech je souvislost mezi náboženskou vírou studentů a rodiny volnější.

	Rodina je ateistická.	Rodina uvažuje o otázkách víry, ale	Rodina je věřící, ale nedodržuje	Rodina je věřící, dodržuje pravidelnou
--	-----------------------	-------------------------------------	----------------------------------	--

		nehlásí se k žádnému náboženství.	pravidelnou modlitbu ani bohoslužbu.	modlitbu a bohoslužbu.
Jsem ateista.	59	10	6	0
Věřím, že nad námi něco je, ale nevím co.	55	59	13	3
Za věřícího se nepovažuji, ale jsem formálním členem některé náboženské skupiny.	3	4	5	0
Jsem věřící, ale nehlásím se k žádné náboženské skupině.	3	13	6	0
Jsem věřící, jsem členem náboženské obce.	1	1	5	10

Tabulka 7: Absolutní četnosti výběrů odpovědí na otázku 3 ve vztahu k výběrům odpovědí na otázku 2

2.4.2. Náboženství ve školním vyučování

Otázka 4 „Ve škole během vyučování...”

Volby odpovědí: **a)** máme náboženství (religionistiku) jako zvláštní předmět; **b)** náboženství nehraje žádnou roli, v žádném předmětu se toto téma neprobírá; **c)** ve vyučování probíráme různá světová náboženství.

Otázka zjišťovala, jak se téma náboženství a duchovní víry projevuje ve školním vyučování. Absolutní a relativní četnosti jednotlivých výběrů mapuje tabulka 8. Poměrně vysoké procento výběrů možnosti **a) máme náboženství (religionistiku) jako zvláštní předmět** je dáno především tím, že je ve výzkumu zastoupena škola 4, na které je ve všech ročnících vyučován samostatný povinný předmět religionistika. Na škole 5 je tento předmět organizován jako volitelný, v podobě volitelného semináře se religionistika vyučuje též na škole 2, kde jej však studenti uváděli jako jednu z možností v otázce c). V celkovém vzorku byla možnost **c) ve vyučování probíráme různá světová náboženství** volena nejčastěji (53 % respondentů), překvapivě vysoké procento (22 %) studentů však volilo i možnost **b) náboženství nehraje žádnou roli, v žádném předmětu se toto téma neprobírá**. Nejméně si roli náboženství ve školním vyučování uvědomují studenti školy 3, kde téměř 49 % respondentů uvádí, že náboženství nehraje ve vyučování žádnou roli, nejvíce si naopak zařazení tohoto tématu do vyučování uvědomují studenti školy 1, kde možnost **c) ve vyučování probíráme různá světová náboženství** volilo 85 % studentů. Zařazení tématu

náboženství do vyučování si všímá 55 % oktávánů a 52 % kvartánů z celkového vzorku, studenti kvarty však na rozdíl od studentů oktáv často uváděli rovněž to, že náboženství nehraje ve vyučování žádnou roli (35 %).

Škola		Religionistika jako zvláštní předmět		Náboženství nehraje žádnou roli		Ve vyučování probíráme různá světová náboženství	
		Absol. četnost	Relat. četnost (%)	Absol. četnost	Relat. četnost (%)	Absol. četnost	Relat. četnost (%)
1	Kvarta	0	0	6	22,22	21	77,78
	Oktáva	0	0	2	7,69	24	92,31
	Celkem	0	0	8	15,09	45	84,90
2	Kvarta	0	0	8	28,57	20	71,43
	Oktáva	0	0	3	13,64	18	81,82
	Celkem	0	0	11	22	38	76
3	Kvarta	0	0	30	62,5	18	37,5
	Oktáva	0	0	4	18,18	18	81,82
	Celkem	0	0	34	48,57	36	51,43
4	Kvarta	18	100	0	0	0	0
	Oktáva	38	100	0	0	0	0
	Celkem	56	100	0	0	0	0
5	Kvarta	1	5	5	25	14	70
	Oktáva	6	50	0	0	6	50
	Celkem	7	21,88	5	15,62	20	62,5
Celkem	Kvarta	19	13,18	49	34,75	73	51,77
	Oktáva	44	36,37	9	7,5	66	55
	Celkem	63	24,14	58	22,22	139	53,26

Tabulka 8: Absolutní a relativní četnosti jednotlivých výběrů k otázce 4 „Ve škole během vyučování...“

Respondenti, kteří volili možnost **c)** *ve vyučování probíráme různá světová náboženství*, uváděli předměty, ve kterých jsou náboženská témata probírána. Tabulka 9 nabízí přehled všech předmětů, které se věnují tématům náboženství, spolu s absolutními a relativními četnostmi volených odpovědí. Studenti často uváděli více předmětů zároveň, nejčastější volbou byly Základy společenských věd (volili studenti oktáv, celkem 26 %) a Dějepis (25 %), následuje Zeměpis (15 %) a Český jazyk a literatura (11 %). Z tabulky jsou patrné rozdíly ve struktuře předmětů v kvartách a oktávách. Estetická výchova (výtvarná ani hudební) jako prostředek k poznávání náboženství a duchovní víry v seznamu nefiguruje, v odpovědích vůbec nebyla uvedena.

Škola		Dějepis	Český jazyk, literatura	ZSV	Občanská výchova	Zeměpis	Religionistika	Biologie	Anglický jazyk	Seminář etnografie
1	Kvarta	12	1	0	4	19	0	0	0	0
	Oktáva	3	5	23	0	4	0	0	1	0
	Celkem	15	6	23	4	23	0	0	1	0
2	Kvarta	19	2	0	3	0	0	0	0	0
	Oktáva	0	1	19	0	0	0	0	0	0
	Celkem	19	3	19	0	0	0	0	0	0
3	Kvarta	15	5	0	5	6	0	2	0	0
	Oktáva	9	1	16	3	2	0	0	0	0
	Celkem	24	6	16	8	8	0	2	0	0
4	Kvarta	2	0	0	3	2	18	0	0	0
	Oktáva	0	0	1	0	1	38	0	0	0
	Celkem	2	0	1	3	3	56	0	0	0
5	Kvarta	5	13	1	1	6	0	0	0	0
	Oktáva	1	0	7	0	0	3	0	0	2
	Celkem	6	13	8	1	6	3	0	0	2
Celkem	Kvarta	53	21	1	16	33	18	2	0	0
	Oktáva	13	7	66	3	7	41	0	1	2
	Celkem	66	28	67	19	40	59	2	1	2
Relativní četnost (%) kvarty		37,56	14,89	0,71	11,35	23,40	12,77	1,42	0	0
Relativní četnost (%) oktávy		10,83	5,83	55	2,5	5,83	34,17	0	0,83	1,67
Relativní četnost (%) celkem		25,29	10,72	25,67	7,27	15,33	22,60	0,77	0,38	0,77

Tabulka 9 : Přehled předmětů, které se věnují tématům náboženství

2.4.3. Kamarádi a náboženství

Otázka 5 „S kamarády ...“

Volby odpovědí: **a)** o náboženství a duchovní víře nikdy nemluvíme; **b)** někdy se o těchto věcech bavíme, ale moc ne; **c)** o náboženství a duchovní víře hovoříme často.

Otázka se zaměřila na zmapování toho, jakou úlohu hraje náboženství a duchovní víra v komunikaci studentů s kamarády (tabulka 10). 58 % studentů volilo možnost **b)** *někdy se o těchto věcech bavíme, ale moc ne*, 39 % respondentů se s kamarády o náboženství a duchovní víře nebaví nikdy, často se tomuto tématu věnuje pouze 3 % studentů. Opět se zde projevuje rozdíl mezi zkoumanými ročníky: s rostoucím věkem se toto téma více dostává do rozhovorů mezi kamarády. Rozdíly mezi jednotlivými školami se projevují především v relativní četnosti odpovědí **c)** *o náboženství a duchovní víře hovoříme často*, která je zastoupena pouze mezi studenty školy 4 (církevní) a školy 3, jejíž studenti zároveň nejčastěji uváděli, že ve škole během

vyučování náboženství nehraje žádnou roli. Naopak nejméně s kamarády na téma náboženství hovoří studenti školy 2 (tuto možnost volilo 56 % respondentů z dané školy), která se zařadila na druhé místo s největším počtem zařazování tématu náboženství do výuky.

Četnost náboženských otázek v kamarádských rozhovorech studentů indikuje, jakou důležitost studenti tématu připisují a nakolik je pro ně zajímavé. Na případu škol 3 a 2 se ukazuje význam školy pro předávání informací tohoto typu: pokud je dané téma opomíjeno ve školním vyučování, studenti si k němu hledají cestu sami a naopak. Z hlediska výtvarné výchovy je ochota studentů hovořit o náboženství podstatná vzhledem k osobnostně-sociálnímu rozměru náboženských motivů ve výtvarném umění, jejich individuální reflexi a vlastní tvořivosti studentů. V případě, že by přirozená ochota studentů sdělovat své názory na danou problematiku byla nízká, zařazování tématu do vyučování by bylo obtížnější. Pro učitele by to znamenalo zvýšené nároky na volbu vhodné motivace, adekvátní zaměření obsahu vyučovací hodiny i citlivě provedenou didaktickou transformaci učiva.

Škola		O náboženství a duchovní víře nikdy nemluvíme.		Někdy se o těchto věcech bavíme, ale moc ne.		O náboženství a duchovní víře hovoříme často.	
		Absol. četnost	Relat. četnost (%)	Absol. četnost	Relat. četnost (%)	Absol. četnost	Relat. četnost (%)
1	Kvarta	10	37,04	17	62,96	0	0
	Oktáva	11	42,31	15	57,69	0	0
	Celkem	21	39,62	32	60,38	0	0
2	Kvarta	18	64,29	9	32,14	0	0
	Oktáva	10	45,45	12	54,55	0	0
	Celkem	28	56	21	42	0	0
3	Kvarta	17	35,42	30	62,5	1	2,08
	Oktáva	7	31,82	13	59,09	2	9,09
	Celkem	24	34,29	43	61,43	3	4,29
4	Kvarta	6	33,33	11	61,11	1	5,56
	Oktáva	5	13,16	29	76,32	4	10,53
	Celkem	11	19,64	40	71,43	5	8,93
5	Kvarta	12	60	8	40	0	0
	Oktáva	5	41,67	7	58,33	0	0
	Celkem	17	53,13	15	46,88	0	0
Celkem	Kvarta	63	44,68	75	53,19	2	1,42
	Oktáva	38	31,67	76	63,33	6	5
	Celkem	101	38,70	151	57,85	8	3,07

2.4.4. Zdroje informací o náboženství

Otázka 6 „Z jakého zdroje získáváte nejvíce informací o náboženství?“

Otázka se zaměřovala na identifikaci nejvýznamnějšího zdroje, odkud studenti získávají informace o náboženství. V nabízeném výběru odpovědí došlo k významné chybě tím, že byla zapomenuta možnost internetu, ten se přesto do odpovědí promítl, neboť byl uveden téměř ve všech případech odpovědi „jiné“. Tabulka 11 ukazuje přehled absolutních a relativních četností jednotlivých výběrů. Z hlediska představovaného výzkumu je podstatný především vysoký podíl školy (téměř 39 %) na získávání těchto informací. Druhým nejvýznamnějším zdrojem je rodina, která však oproti škole získala překvapivě nízké procento výběrů (15 %). Pro vyhodnocení takto získaných dat je rovněž podstatné, jaké kvality tyto zdroje jsou, respektive jakým způsobem je respondenti charakterizovali prostřednictvím výběrů odpovědí na otázky 3, 4 a 5.

Otázka 6	Rodina	Škola	Kamarádi	Tiskoviny	Televize	Literatura	Jiné
Absolutní četnost	39	101	8	29	28	31	21
Relativní četnost (%)	14,94	38,70	3,07	11,11	10,73	11,90	8,05

Tabulka 11: Absolutní a relativní četnosti jednotlivých výběrů k otázce 6 „Z jakého zdroje získáváte nejvíce informací o náboženství?“

Křížová tabulka (tabulka 12) absolutních četností ukazuje souvislost mezi náboženskou identitou rodiny a zdrojem informací o náboženství (odpovědi na otázku 3 a 6). Nulová hypotéza H_0 : *Mezi výběrem rodiny jako nejvýznamnějšího zdroje informací a charakteristikou rodiny z hlediska jejího vztahu k duchovní víře není souvislost* byla testována Chí-kvadrát testem na statisticky významné hladině 10%. Pearsonův Chí-kvadrát test = 89,9528 (24 df, p-hodnota = 1,46774e-009), na hladině významnosti 10% byla zamítnuta nulová hypotéza (p-hodnota je menší než 0,1) a přijata alternativní hypotéza H_1 : *Mezi výběrem rodiny jako nejvýznamnějšího zdroje informací a charakteristikou rodiny z hlediska jejího vztahu k duchovní víře souvislost*

je. Korelační koeficient však indikuje spíše zanedbatelný lineární vztah, neboť dosahuje pouze hodnoty -0,19.

Z tabulky 12 je zřejmé, že nejvíce o náboženství své potomky informují věřící rodiny, nejméně naopak rodiny ateistické. Především pro žáky z ateistického prostředí mají tudíž poznatky o náboženství, které jim zprostředkuje škola, zásadní význam. Ateistické rodiny se na předávání hodnot kulturního křesťanství prakticky nepodílejí.

	Rodina	Škola	Kamarádi	Tiskoviny	Televize	Literatura	Jiné
Rodina je ateistická.	6	57	4	13	14	12	14
Rodina uvažuje o otázkách víry, ale nehlásí se k žádnému náboženství.	11	33	2	13	10	14	5
Rodina je věřící, ale nedodržuje pravidelnou modlitbu ani bohoslužbu.	10	9	2	3	4	5	2
Rodina je věřící, dodržuje pravidelnou modlitbu a bohoslužbu.	12	2	0	0	0	0	0

Tabulka 12 : Absolutní četnosti souvislostí odpovědí na otázku 3 a 6

Křížová tabulka (tabulka 13) absolutních četností ukazuje souvislost mezi charakteristikou školy a hlavním zdrojem informací o náboženství (mezi odpověďmi na otázku 4 a 6). Chí-kvadrát testem byla na statisticky vyznané hladině 10 % testována nulová hypotéza H_0 : *Mezi výběrem školy jako nejvýznamnějšího zdroje informací a charakteristikou školy z hlediska jejího vztahu k duchovní víře není souvislost.* Pearsonův Chí-kvadrát test = 89,9528 (24 df, p-hodnota = 1,46774e-009), na hladině významnosti 10% byla zamítnuta nulová hypotéza (p-hodnota je menší než 0,1) a přijata alternativní hypotéza H_1 : *Mezi výběrem školy jako nejvýznamnějšího zdroje informací a charakteristikou školy z hlediska jejího vztahu k duchovní víře je souvislost.* I zde je však mezi odpověďmi na dané otázky zanedbatelný lineární vztah (korelační koeficient 0,13).

	Rodina	Škola	Kamarádi	Tiskoviny	Televize	Literatura	Jiné
Religionistika jako zvláštní předmět.	12	41	1	1	1	1	6
Náboženství nehraje žádnou roli.	7	4	3	13	10	12	9
Ve vyučování probíráme různá světová	20	55	4	15	17	18	10

náboženství.							
--------------	--	--	--	--	--	--	--

Tabulka 13 : Absolutní četnosti souvislostí odpovědí na otázku 4 a 6

Souvislost mezi kamarády jako zdrojem informací o náboženství a četností náboženských témat v rozhovorech mezi nimi (otázky 5 a 6) ukazuje křížová tabulka (tabulka 14) absolutních četností. Na statisticky významné hladině 10 % byla Chí-kvadrát testem testována nulová hypotéza H_0 : *Mezi výběrem kamarádů jako nejvýznamnějšího zdroje informací a charakteristikou kamarádů z hlediska jejich vztahu k náboženské víře není souvislost*. Pearsonův Chí-kvadrát test = 27,2099 (18 df, p-hodnota = 0,0751419), na hladině významnosti 10% byla zamítnuta nulová hypotéza (p-hodnota je menší než 0,1) a přijata alternativní hypotéza H_1 : *Mezi výběrem kamarádů jako nejvýznamnějším zdrojem informací a charakteristikou kamarádů z hlediska jejich vztahu k náboženské víře souvislost je*, lineární vztah je však zanedbatelný.

	Rodina	Škola	Kamarádi	Tiskoviny	Televíze	Literatura	Jiné
O náboženství a duchovní víře nikdy nemluvíme.	11	41	1	14	18	7	9
Někdy se o těchto věcech bavíme, ale moc ne.	25	57	6	15	10	24	14
O náboženství a duchovní víře hovoříme často.	3	2	1	0	0	2	0

Tabulka 14 : Absolutní četnosti souvislostí odpovědí na otázku 5 a 6

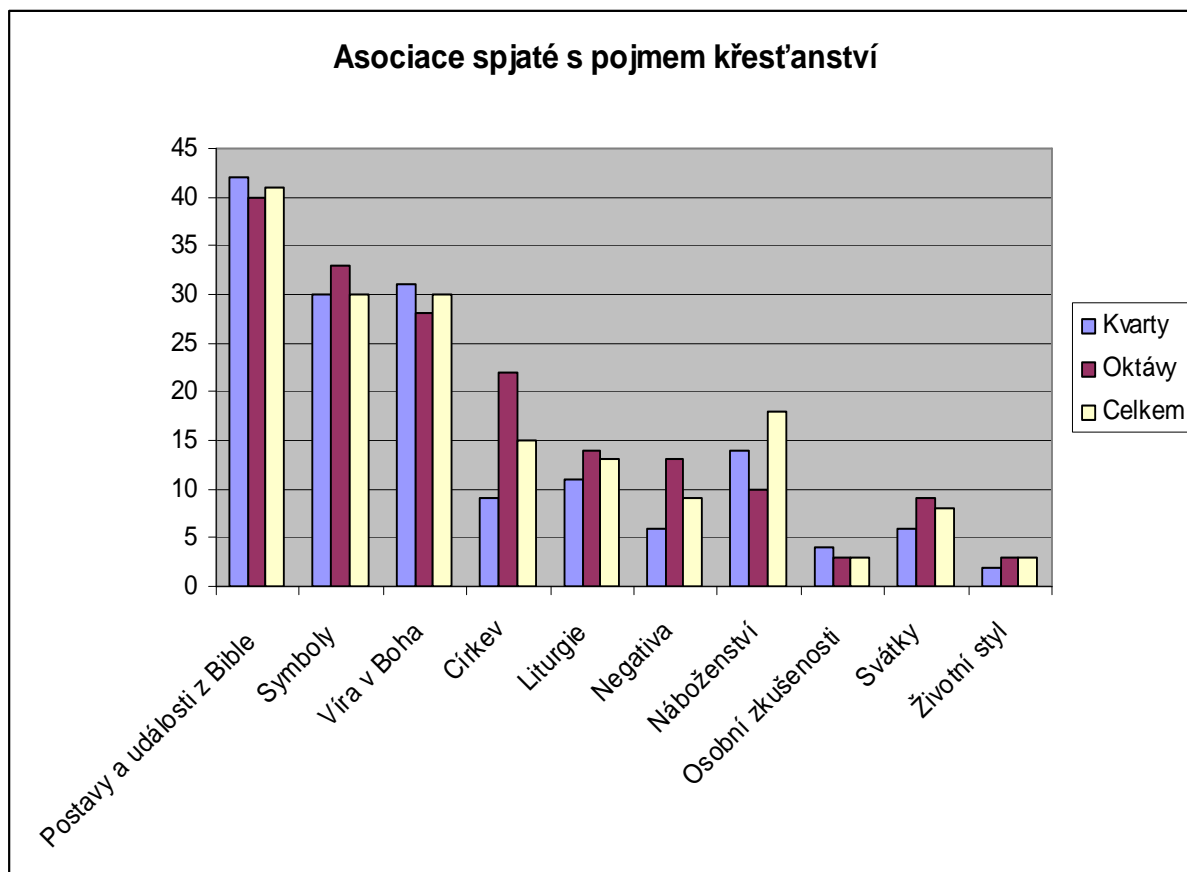
2.5. Křesťanství jako kulturní fenomén v pohledu studentů gymnázií

Do výzkumu byly zařazeny otázky mapující studentské prekoncepty a koncepty vztažené k tématu křesťanství. Tyto otázky se zaměřovaly především na asociace spojené s křesťanstvím a na to, zda a jak studenti vnímají vliv křesťanství na utváření naší kultury. Odpovědi studentů jsou pro školní vyučování zajímavé ze dvou důvodů. Jednak popis prekonceptů a konceptů učiteli ukáže, nač může škola navazovat a jakým způsobem je vhodné volit učivo tak, aby přirozeným způsobem navazovalo na zkušenosti žáků. Za druhé se, vzhledem k vysokému podílu školy na předávání informací o křesťanství, ukazuje, jakým způsobem škola s tématem kulturního křesťanství ve výuce pracuje.

2.5.1. *Asociace spjaté s pojmem křesťanství*

Otázka 7 „Napište, co vás jako první napadne, když se řekne křesťanství?“ zjišťovala právě asociace, které si studenti s křesťanstvím spojují. Otázka byla koncipována jako otevřená, studenti využívali prostor na odpověď různým způsobem. Nejčastěji se jednalo o jedno nebo více stručných hesel, někteří však odpovídali rovněž v podobě delšího textu, například podrobnějším rozvedením určitého tématu, uváděním příkladů a podobně.

Jednotlivé odpovědi byly kódovány do podoby stručných hesel, která se následně spojovala do soudržnějších celků. Nakonec se z odpovědí vyhranilo těchto 10 kategorií: *a) Postavy a události z Bible* (především Ježíš Kristus, Bible, události a příběhy z Bible, především z Nového zákona, blížeji nespecifikované postavy světců, Desatero přikázání); *b) Symboly* (nečastěji kříž, Ježíš na kříži, ryba, kostel a křesťanské umění); *c) Víra v Boha* (trojjediný Bůh, víra v nesmrtelnost, nebe a peklo); *d) Církev* (církevní hodnostáři, různé křesťanské církve, charita, pravidla a rituály); *e) Liturgie* (modlitba, mše, liturgie); *f) Negativa* (především skandály spojené s katolickou církví, víra v Boha jako projev naivity, kritika katolické církve); *g) Náboženství* (globální rozměr křesťanství); *h) Osobní zkušenosti*; *i) Svátky*; *j) Životní styl* (princip křesťanské lásky a milosrdenství, cudné oblékání atd.).



Graf 15

Graf 15 ukazuje procentuelní zastoupení volených kategorií vzhledem ke studijnímu ročníku, tabulka 16 nabízí přehled absolutních a relativních četností jednotlivých voleb rozpracovaných dle ročníků a škol. Nejčastější asociací, kterou studenti uváděli, jsou *Postavy a události z Bible* (41 %), většinou byla tato oblast specifikována postavou Ježíše Krista a událostmi z jeho života, které jsou spjaté s Vánocemi a Velikonocemi. Druhou nejčastější volbou jsou *Symboly* a *Víra v Boha* (obojí 29,5 %). Z hlediska výtvarné výchovy je důležitá skupina symbolů, studentské asociace však nikdy nepřekročily konvenční rámec (kříž a Kristus na kříži).²⁰⁹ Do skupiny symbolů spadají rovněž asociace spjaté s výtvarnými památkami, studenti uváděli především kostely, případně jejich vnitřní výzdobu, jiné druhy výtvarného umění nebyly uvedeny.

²⁰⁹ I ve všedním životě křesťany charakterizuje řada symbolů, typicky například ryba nalepená na karoserii automobilu či růženec na zpětném zrcátku. Tyto symboly jsou ve společnosti hojně rozšířené a za určitých předpokladů by také mohly být považovány za konvenční, studenti je však neuváděli. S dalších motivů, které by bylo možné považovat za všeobecně rozšířené symboly křesťanství, je typický například beránek. Podobná asociace se objevila pouze v jednom případě: „Ovce – v každém slova smyslu.“ (7/4/2)

Významnou kategorií byla *Negativa*. Tato skupina byla zastoupena širokým spektrem asociací. Respondenti hojně uváděli především případy pedofilních kněží²¹⁰ („*Zchátralé kostely, sexuální obtěžování dětí*“; 2/2/2), fanatický rozměr křesťanské víry a hodnocení křesťanství jako prostředku k „vymývaní mozků“: „*Zkostnatělá římsko-katolická církev, manipulace s lidmi, upalování čarodějnic, pronásledování vědců a umělců (ve středověku)*“ (1/3/1), „*Zatemňování mozku, dogmata*“ (18/2/2), „*Vymývaní mozků trvající už stovky let*“ (20/2/2). Časté bylo rovněž chápání duchovní víry ve smyslu lidské hlouposti a naivity: „*Nedoložená věc, která nutí lidi věřit v něco, co podle mě není – do vesmíru jsme už pronikli a žádný „Bůh“ tam nebyl...*“ (4/3/11).

Do kategorie *Negativa* jsem řadila i negativní hodnocení církve, kategorie *Církev* obsahuje především asociace na jednotlivé církevní hodnostáře a instituce, v některých případech i konkrétní jména, vždy však v neutrální či pozitivní souvislosti. Hodnocení negativní stránky církve představovalo největší skupinu negativních asociací. Na ukázkou uvádím pouze některé z nich: „*Zkorpumpovaná církev, co motá lidem hlavu, sekta, nesmírné bohatství kněží na úkor lidí. Je to nehoráznost!*“ (21/3/2), „*Církev, která je ostudou křesťanské víry*“ (15/3/2), „*Myslím si, že věřit není nic špatného, ale církevní hierarchii bych celou zrušila, protože je k ničemu a vrhá na křesťany jen špatné světlo*“ (3/3/2), „*Náboženství, které lidi svazuje do církve, nutí je přiznávat svoje chyby a sypat si na hlavu popel, i když třeba žijí dobrý život*“ (8/2/2).

Poslední skupinou asociací, kterou jsem mezi *Negativa* zařadila, jsou odkazy na dějiny. Svým způsobem se jedná o samostatnou skupinu, v žádné odpovědi však studenti neuvažovali křesťanskou minulost v pozitivním světle. Negativní pojmání křesťanské minulosti se promítlo do struktury historických událostí, které studenti uváděli: „*Církev, středověk, pálení čarodějnic, odpustky*“ (16/3/1), „*Křížové výpravy, obohacování se na věřících*“ (22/3/2), „*Podle toho, jestli jde o katolíky nebo protestanty, ale celkově bych toto rádobý „náboženství“ označil jako volovinu, která měla ve středověku zvýšit morálku obyvatelstva*“ (6/1/1), „*Převzetí moci nad Evropou, spekulace o Ježíši*“ (13/3/1). Zejména poslední uvedený příklad dokládá, že podíl

210 Výzkum byl organizován v době odhalení velkých afér se zneužíváním dětí klérem.

křesťanství na minulosti naší civilizace není přijímán v dobrém světle: namísto jeho chápání coby základního pilíře podstatného pro budování západní civilizace, je křesťanská minulost vnímána spíše jako akt určitého násilí na společnost, které se projevuje v mocenské síle církve. V tomto ohledu je jistě velký potenciál pro školní vyučování.

V souvislosti se skupinou *Negativ* jako celku stojí za zmínku případ školy 4 (církevní), kde se tato skupina asociací vůbec neprojevila u studentů kvart (0 %), zatímco studenti oktávy tyto asociace uváděli téměř v 11 %. Škola 4 rovněž ze všech škol nejčastěji uváděla do souvislosti s křesťanstvím specifický životní styl (7 % respondentů z dané školy). Zajímavé je, že největší relativní četnost asociací ze skupiny *Osobní zkušenost* nemá škola 4 (církevní, relativní četnost 4 %), nýbrž škola 5 (soukromé gymnázium, relativní četnost 9 %). Tento fakt však z dostupných dat není možné interpretovat. Další výraznější rozdíly se neprojevují ani v rámci jednotlivých škol, ani v rámci ročníků.

Škola		Postavy a události z Bible		Symboly		Víra v Boha		Církev		Liturgie		Negativa		Náboženství		Osobní zkušenosti		Svátky		Životní styl	
		Absolutní četnost	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
1	Kvarty	10	37,0 4	10	37,0 4	12	44,4 4	1	3,70	4	14,8 1	2	7,41	0	0	0	0	0	0	0	0
	Oktávy	15	57,6 9	10	38,4 6	8	30,7 7	8	30,7 7	5	19,2 3	0	0	3	11,5 4	0	0	5	19,2 3	2	7,69
	Celkem	25	47,1 7	20	37,7 4	20	37,7 4	9	19,9 8	9	16,9 8	2	3,77	3	5,66	0	0	5	9,43	2	3,77
2	Kvarty	16	57,1 4	7	25	6	21,1 3	2	7,14	5	17,8 6	1	3,57	7	25	0	0	1	3,57	0	0
	Oktávy	8	36,3 6	6	27,2 7	3	13,6 4	5	22,7 3	3	13,6 4	6	27,2 7	4	18,1 8	0	0	1	4,55	0	0
	Celkem	24	48	13	26	9	18	7	14	8	16	7	14	11	22	0	0	2	4	0	0
3	Kvarty	17	35,4 2	15	31,2 5	21	43,7 5	7	14,5 8	4	8,33	4	8,33	6	12,5	2	4,17	3	6,25	1	2,08
	Oktávy	8	36,3 6	4	18,1 8	5	22,7 3	5	22,7 3	3	13,6 4	4	18,1 8	3	13,6 4	0	0	1	4,55	1	4,55
	Celkem	25	35,7 1	19	27,1 4	26	37,1 4	12	17,1 4	7	10	8	11,4 3	9	12,8 6	2	2,86	4	5,71	2	2,86
4	Kvarty	10	55,5 6	9	50	3	16,6 7	0	0	3	16,6 7	0	0	2	11,1 1	2	11,1 1	4	22,2 2	2	11,1 1
	Oktávy	13	34,2 1	11	28,9 5	9	23,6 8	5	13,1 6	2	5,26	4	10,5 3	9	23,6 8	1	2,63	2	5,26	2	5,26
	Celkem	23	41,0 7	20	35,7 1	12	21,4 3	5	8,93	5	8,93	4	7,14	11	19,6 4	3	5,36	6	10,7 1	4	7,14
5	Kvarty	6	30	4	20	2	10	2	10	0	0	2	10	5	25	1	5	1	5	0	0
	Oktávy	4	33,3 3	8	66,6 7	8	66,6 7	3	25	4	33,3 3	1	8,33	1	8,33	2	16,6 7	2	16,6 7	0	0
	Celkem	10	31,2 5	12	37,5 0	10	31,2 5	5	15,6 3	4	12,5	3	9,38	6	18,7 5	3	9,38	3	9,38	0	0

Celkem	Kvarty	59	41,8 4	42	29,7 9	44	31,2 1	12	8,51	16	11,3 5	9	6,39	20	14,1 8	5	3,55	9	6,39	3	2,13
	Oktávy	48	40	39	32,5	33	27,5	26	21,6 7	17	14,1 7	15	12,5	20	10	3	2,5	11	9,17	4	3,33
	Celkem	107	41	77	29,5 0	77	29,5 0	38	14,5 6	33	12,6 4	24	9,20	40	18,3 3	8	3,07	20	7,66	8	3,07

Tabulka 16: Přehled absolutních a relativních četností jednotlivých voleb zpracovaných ročníků a škol.

2.5.2. Úloha křesťanství v současném kulturním rámci

Otázka 8 „Domníváte se, že křesťanství v současné době představuje důležitou součást naší kultury?“ zjišťovala, jaké místo studenti připisují křesťanství v rámci současné kultury a zda vnímají vliv křesťanství na její současnou podobu. Otázka měla dvě části, v první studenti volili z možnosti ANO a NE, druhá část otázky byla koncipována jako otevřená („Ovlivnilo křesťanství nějak naší současnou kulturu? Pokud ano, jak?“), studenti odpovídali především heslovitě. Odpovědi byly kódované podobným způsobem jako u otázky 7.

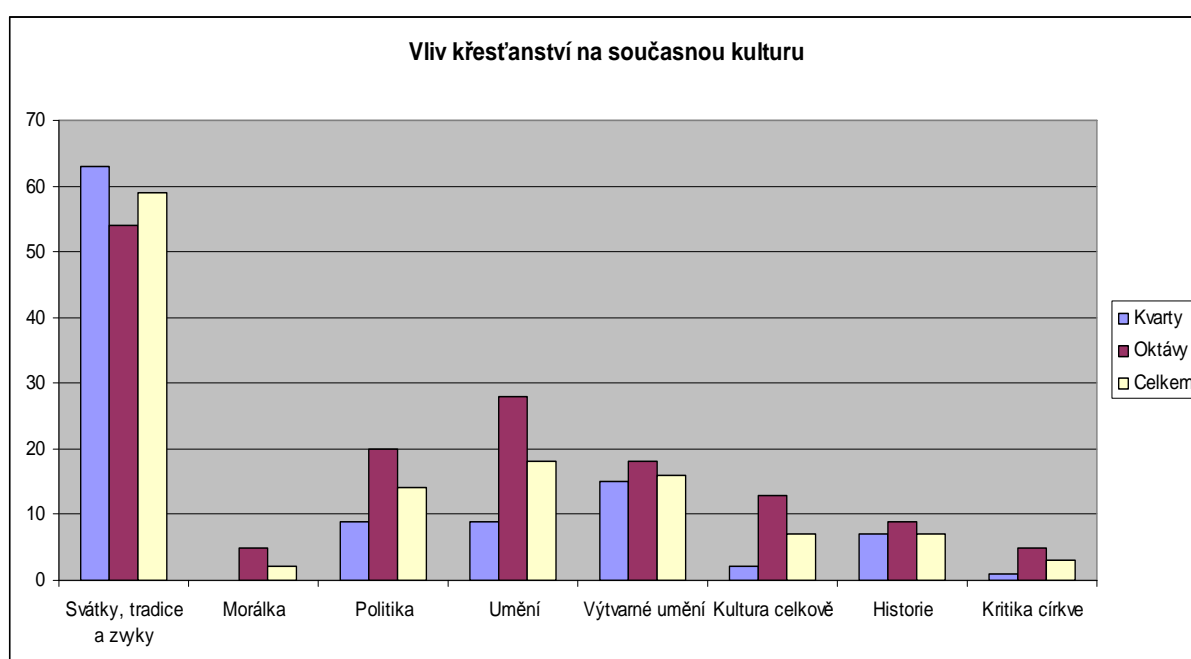
Tabulka 17 absolutních a relativních četností ukazuje množství odpovědí ANO na první část otázky. 44 % respondentů křesťanství za důležitou součást současné kultury považuje, mezi jednotlivými ročníky se neprojevují významnější rozdíly. Nejvyšší relativní četnost ANO se projevuje u respondentů ze školy 4 (církevní, relativní četnost 62,5 %), nejmenší naopak u školy 2 (26 %), tato škola zároveň měla největší procento studentů z ateistických rodin.

Škola		Představuje křesťanství důležitou součást současné kultury?	
		Absolutní četnost ANO	Relativní četnost (%) ANO
1		20	37,74
2		13	26
3		33	47,14
4		35	62,5
5		13	40,63
Celkem	Kvarta	59	41,84
	Oktáva	55	45,83
	Celkem	114	43,68

Tabulka 17 : Absolutní a relativní četnosti jednotlivých výběrů k otázce 8 „Domníváte se, že křesťanství v současné době představuje důležitou součást naší kultury?“

V druhé části otázky 8 se opět vyhranilo 8 kategorií: a) *Svátky, tradice a zvyky*; b) *Morálka*; c) *Politika*; d) *Umění*; e) *Výtvarné umění*; f) *Kultura celkově*; g) *Historie*; h) *Kritika církve*. Výsledky shrnuje graf 18 a tabulka 19. Absolutně nejvyšší relativní četnosti dosahuje skupina *Svátky, tradice a zvyky* (59 %) a dále *Umění* (18 %) a *Výtvarné umění* (16%). Respondenti, kteří uváděli, jako vliv na současnou kulturu výtvarné umění jej specifikovali zejména jako umělecké památky z oblasti

architektury, ostatní druhy výtvarného umění byly zmiňovány málo. Často byla uváděna *Politika* (14 %), studenti vnímají jako velmi silnou stranu KDU-ČSL, za podstatný považují rovněž podíl církve na disentu v době totality, vztah globálního světa a křesťanství ve svých odpovědích neuvažují. Zajímavé je nízké procento u skupiny *Morálka* (pouze 2 %) a fakt, že se tato skupina vyprofilovala pouze z odpovědí studentů oktáv, studenti kvart vliv křesťanství na utváření morálky nevnímají. Studenti kvart silněji vnímají pouze vliv křesťanství na svátky a tradice, ostatní skupiny mají u kvart výrazně nižší relativní četnosti.



Graf 18

Tato otázka se ukázala být nejsložitější z celého dotazníku. Obecně je možné říci, že studenti vliv křesťanství na současnou kulturu vnímají, mají však problém uvést konkrétní příklad či jej zařadit do širšího kontextu. Pomineme-li odpovědi, které vnímají kulturní křesťanství pouze v souvislosti se svátky, tradicemi a zvyky, typické jsou postoje tohoto typu: „*V dnešní době přežitků – příliš zastaralé a nemoderní na to, aby mohlo fungovat v našem světě.*“ (2/5/2) Nebo podrobněji: „*Všechny tradice, umění či literatura která se zaměřuje na křesťanství se k nám dostali už z dřívějších dob, upřímně... Kdo dneska kromě silně náboženských skupin myslí na náboženství? Kdo v dnešní době staví kostely nebo místa pro bohoslužby? Postaví se supermarket, nebo*

nová dálnice... Současná kultura je ovlivněna křesťanstvím, ale pro dnešní lidi tyto „památky“ (např.) slouží spíše jako ozdoby města (viz kostely či jiné) než jako doklad toho, že dnes se tady někdo může zaměřovat na náboženství a že ten kostel není jen na koukání, ale že se v něm něco dělo (děje)..." (11/5/1)

Škola		Svátky, tradice a zvyky		Morálka		Politika		Umění		Výtvarné umění		Kultura celkově		Historie		Kritika církve	
		Absolutní četnost	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
1	Kvarty	17	62,96	0	0	2	7,40	2	7,40	4	14,81	1	3,70	2	7,40	0	0
	Oktávy	18	69,23	3	11,54	2	7,69	4	15,38	3	11,54	0	0	0	0	0	0
	Celkem	35	66,04	0	0	9	16,98	11	20,75	10	18,8	4	7,55	4	7,55	2	3,78
2	Kvarty	18	64,29	0	0	2	7,14	2	7,14	4	14,29	1	3,57	2	7,14	0	0
	Oktávy	9	40,91	5	22,73	3	13,64	2	9,09	3	13,64	0	0	2	9,09	0	0
	Celkem	27	54	5	10	5	10	4	8	7	14	1	2	4	8	0	0
3	Kvarty	30	62,5	0	0	4	8,33	5	10,42	5	10,42	1	2,08	2	4,17	1	2,08
	Oktávy	16	72,73	5	22,73	3	13,64	5	22,73	1	4,55	3	13,64	1	4,55	0	0
	Celkem	46	65,71	5	7,14	7	10	10	14,29	6	8,57	3	4,29	3	4,29	1	1,43
4	Kvarty	11	61,11	0	0	2	11,11	2	11,11	4	22,22	0	0	2	22,22	0	0
	Oktávy	16	42,10	4	10,53	1	2,63	1	2,63	0	0	5	13,16	2	5,26	0	0
	Celkem	27	48,24	4	7,14	3	5,36	3	5,36	4	7,14	5	8,93	4	7,14	0	0
5	Kvarty	13	65	0	0	2	10	2	10	4	20	0	0	2	10	0	0
	Oktávy	6	50	0	0	0	0	0	0	1	8,33	4	33,33	0	0	0	0
	Celkem	19	59,38	0	0	2	6,25	2	6,25	5	15,63	4	12,5	2	12,5	0	0
Celkem	Kvarty	89	63,12	0	0	12	8,51	13	9,22	21	14,89	3	2,13	10	7,09	1	0,71
	Oktávy	65	54,17	6	5	24	20	33	27,5	21	17,5	16	13,33	7	8,83	6	5
	Celkem	154	59	6	2,30	36	13,80	46	17,63	42	16,1	19	7,28	17	6,52	7	2,68

Tabulka 19 : Vliv křesťanství na současnou kulturu - přehled volených kategorií

2.6. Křesťanství jako kulturní fenomén v pohledu studentů gymnázií

Do dotazníku jsem zařadila tři otázky testující vědomosti studentů v oblasti kulturního křesťanství. Jedná se o otázky 9, 10 a 11, které ověřují informace z oblastí, kterým se věnoval zbytek dotazníku.

Otázka 9 „Který svátek považujete za nejvýznamnější součást církevního roku?“ vycházela z předpokladu, že studenti budou silně vnímat především vliv křesťanství na svátky a tradice, které dodnes slavíme. Odpovědi studentů vnímám jako informativní, pro potřeby tohoto výzkumu jsem je podrobněji nevyhodnocovala (důvodem je především to, že studenti často odpověděli pouze na část otázky či neodpovídali vůbec). Mezi odpověďmi se nejčastěji objevoval Štědrý den, zajímavé je, že nebylo jednoznačně stanoveno jeho datum (objevovalo se 24. prosince a 25. prosince)²⁴⁹. V menší míře se objevovaly velikonoční svátky, jejich specifikace však byla problematická jak z hlediska určení konkrétního dne (Velký pátek, Bílá sobota, Velikonoční pondělí), tak při stanovování data (častou chybou byla datace Velikonoc dle aktuálního roku, pohyblivost tohoto svátku byla spíše výjimečnou znalostí).

Otázka 10 „Jakou událost oslavujeme?“ byla zaměřena podobně. V naprosté většině studenti odpovídali správně a s ohledem na křesťanský původ Vánoc a Velikonoc (proto také neuvádím kvantitativní data, jelikož odchylky nejsou statisticky významné). Výjimkou bylo uvedení dárků jako příčiny oslav obou svátků (21/2/2 a 8/1/1) a uvedení ukřižování Krista jako důvod oslav Vánoc (celkem v sedmi případech, z toho jednou špatně uveden způsob Kristova umučení – ukamenování).

Velikonoce byly správně dávány do souvislosti se smrtí a zmrtvýchvstáním Krista, opět se objevovaly chyby ve způsobu umučení Krista (například ukamenování, upálení, ale i utopení), častá byla záměna zmrtvýchvstání Krista s jeho

²⁴⁹ Nabízí se dvě možná vysvětlení – záměna Štědrého dne za Boží hod vánoční či kulturní vliv západních zemí, které mají hlavní oslavy (spojené s obdarováváním) posunuté až na 25. prosince.

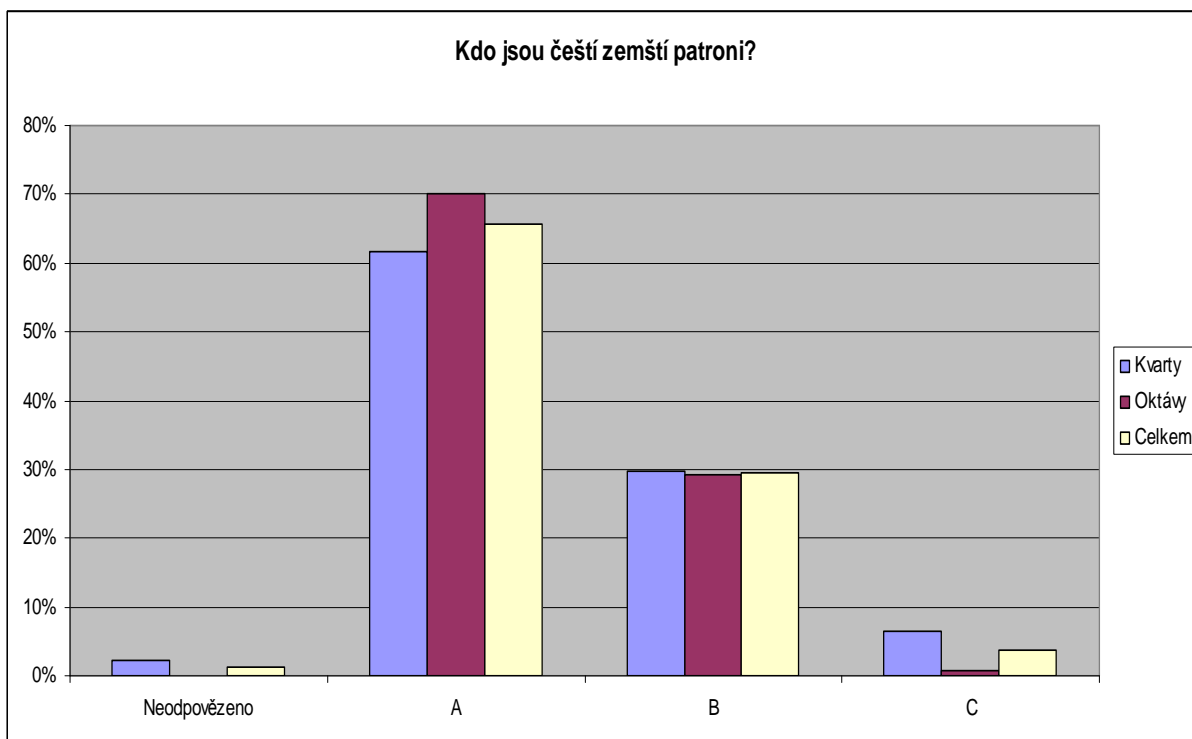
nanebevstoupením či nanebevzetím²⁵⁰. Oproti Vánocům zůstávaly Velikonoce častěji bez odpovědi. Pro výtvarnou výchovu představují tyto výsledky podnět především pro oblast recepce a reflexe uměleckých děl, která zajímavým způsobem pracují s ikonografií Ukřižování, Zmrtvýchvstání, Nanebevstoupení Krista i Nanebevzetí Panny Marie. V rámci mezipředmětových vztahů by výtvarné umění mohlo sloužit jako prostředek pro poznávání kalendária a jeho svátků (Občanský a společenskovední základ) či pro seznámení s některými novozákonními texty (Český jazyk a literatura).

Otázka 11 „Kdo jsou čeští zemští patroni?“

Volby odpovědí: a) sv. Václav, sv. Vít, sv. Jiří, sv. Anežka Česká, sv. Jan Nepomucký; b) sv. Václav, sv. Vojtěch, sv. Vít, sv. Ludmila, sv. Prokop, sv. Zikmund; c) sv. Václav, sv. Kateřina, sv. Jiří, sv. František, sv. Martin, sv. Zikmund.

Otázka vycházela z předpokladu, že respondenti budou ve větší míře uvádět historický rozměr křesťanství a Dějepis jako zdroj školního vyučování o křesťanství. Tento předpoklad se potvrdil, v oblasti asociací dokonce studenti často ztotožňovali křesťanství s kulturou středověku a vědomostmi získanými v rámci Dějepisu. Nabídky odpovědí byly sestavovány tak, aby bylo možné správnou odpověď logicky odvodit při znalosti elementárních historických souvislostí. Přesto měli s odpovědí na tuto otázku problémy a správnou odpověď (b) volili pouze v 30% (viz graf 20). I tento údaj má však především informativní charakter, neboť z dílčí znalosti není možné dělat obecnější závěry o obsahu školního vyučování.

²⁵⁰ Rozdíl mezi *nanebevstoupením* Krista a *nanebevzetím* Panny Marie je důležitý především věroučně, v rámci tohoto výzkumu jej nepovažuji za podstatný, pro laika je obtížné oba termíny odlišit. Podstatnější je mylné ztotožnění této události s velikonočními svátky.



Graf 20

2.7. Desatero božích přikázání

Otázka 12 „Která přikázání považujete za podstatná pro dnešního člověka?“ si kladla za cíl zjistit, jak vypadá struktura a interpretace základních morálních hodnot naší společnosti podle mladých lidí. V dotazníku bylo vypsáno Desatero v originálním pořadí, studenti přiřazovali ke každému z nich důležitost na škále od 1 do 10, přičemž číslo 1 značí nejdůležitější a číslo 10 nejméně podstatnou volbu. Součástí otázky mělo být stručné vysvětlení každého bodu Desatera, jednotlivé body však charakterizovalo příliš málo respondentů, a proto z této části otázky není možné provádět zobecnění.

Struktura Desatera by podle studentů vypadala takto:

1. *Nezabiješ.*
2. *Nepokradeš.*
3. *Cti svého otce i matku, ať jsi dlouho živ na zemi, kterou ti dává Hospodin, tvůj Bůh.*
4. *Nevydáš proti bližnímu svému křivé svědectví.*
5. *Nesesmilníš.*
6. *Nebudeš dychtit po domě svého bližního. Nebudeš dychtit po ženě svého bližního, ani po jeho otroku, ani po jeho otrokyni, ani po jeho býku, ani po jeho oslu, vůbec po ničem, co patří tvému bližnímu.*
7. *Pamatuj na sváteční den, aby ti byl svatý. Šest dní budeš pracovat a dělat svou práci, ale sedmý den je den odpočinku Hospodina, tvého Boha.*
8. *Neužívej jméno Hospodina, svého Boha, nadarmo.*
9. *Nebudeš mít jiného boha mimo mne.*
10. *Nezobrazíš si Boha zpodoběním ničeho, co je nahoře na nebi, dole na zemi nebo ve vodách pod zemí. Nebudeš se ničemu takovému klanět ani tomu sloužit. Já jsem Hospodin, tvůj Bůh, Bůh žárlivě milující.*

Toto pořadí zůstává neměnné v rámci všech dílčích vzorků respondentů: neprojevuje se rozdíl mezi pořadím sestaveným studenty kvart a oktáv ani výraznější rozdíl v rámci jednotlivých škol. Mírně se od daného pořadí odlišují pouze výsledky školy 4 (církevní), tyto rozdíly se však týkají pouze těch bodů, které jsou přímo ve vztahu k Bohu, tudíž předpokládají identifikaci s křesťanskou vírou, a proto jsou pro potřeby tohoto výzkumu méně významné (jsou více křesťanské než kulturně křesťanské).

Důležité je zde zmínit, že studenti školy 4 (církevní) měli ve větší míře problém s vyplňováním této otázky, často uváděli, že všechna přikázání jsou si rovna a nelze je seřadit. Studenti školy 4 měli připomínky i k samotnému obsahu Desatera v té podobě, jak jsem jej do dotazníku zařadila – uváděli, že první a druhý bod mají být spojené dohromady a poslední bod má být rozdělen na dva. Taková připomínka je, z mého pohledu, poměrně nečekaná, neboť všechny zdroje, s nimiž jsem pracovala, uvádějí Desatero v takové podobě, jak jsem jej použila, a odlišnosti jsou pouze

v jazykové rovině.²⁵¹ Podoba Desatera, jakou studenti uváděli, je obsažena pouze v Katechismu katolické církve²⁵², jenž se však v mnohém od původního, biblického textu odlišuje, a představuje tak spíše jeho katolickou interpretaci než obecně křesťanský kánon. Z toho důvodu se domnívám, že v dotazníku, který zjišťuje kulturně křesťanské koncepty, má místo spíše biblický text, mající obecnější platnost (nejen pro jiné křesťanské církve: k textu Bible se uchyluje velké množství čtenářů bez ohledu na vyznání či kulturní příslušnost) než text vztahující se specificky k vyznání katolické církve.

Postoj studentů, kteří považují všechny body Desatera za stejně významné, se jeví jako překvapivý v našem kulturním rámci, v globálním měřítku však připomíná problémy muslimského světa se zobrazováním Alláha a karikováním Mohameda. Otázka je, zda studenti, kteří v dotazníku uvedli, že všechny body Desatera jsou si zcela rovny, jsou skutečně vnitřně přesvědčeni, že například přikázání *Nezabiješ* je významově rovno přikázání *Nezobrazíš si Boha zpodobením ničeho, co je nahoře na nebi, dole na zemi nebo ve vodách pod zemí (...)*. Pokud by tomu tak skutečně bylo, kulturní křesťanství ve výtvarné výchově, ale i výtvarná výchova jako taková by získaly značně ambivalentní postavení. Takovou skutečnost však stávající výzkum není schopen potvrdit a na zobecnění dat získaných otázkou 12 tyto odpovědi nemají vliv.

²⁵¹ Viz BIBLE. Písmo svaté Starého a Nového zákona. Ekumenický překlad. Praha: Ústřední církevní nakladatelství, 1979, BIBLE. Překlad 21. století. Praha: Biblion, 2009, BIBLE SVATÁ. Podle posledního vydání kralického z roku 1613. Brno: Levné knihy KMa, 2004.

²⁵² Např. *Katechismus katolické církve*, 1995.

2.8. Závěr

Ve výzkumu bylo zjištěno překvapivě vysoké množství studentů, kteří se hlásí k nějakému druhu náboženské víry, studenti mají k otázkám náboženské víry často pozitivní vztah, negativně naopak hodnotí církevní instituce. Jejich názory na duchovní víru se utvářejí v souladu s názory rodiny. Škola je vyznaným zdrojem informací o tématu, náboženství má ve vyučování místo v několika různých předmětech, v estetické výchově však úloha náboženství zůstává nulová. Studenti vnímají křesťanství především v souvislosti s historií a uměleckými památkami, v současné kultuře vnímají jeho důležitost, ale obtížně se jim uvádějí konkrétní příklady, jak se v kultuře projevuje (s výjimkou svátků a tradic). Vliv křesťanství na utváření morálního kodexu naší společnosti vnímají pouze málo, z Desatera přesto nejvýše hodnotí právě ty nejzákladnější pravidla, kterými se naše společnost řídí.

2.9. Ukázka dotazníku

1. Považujete se za věřícího člověka? Při odpovídání nehleďte na to, zda jste členem některé církve či jiné náboženské skupiny, odpovídejte podle toho, zda se věřícím cítíte být, či nikoliv.
- a. Ano
b. Ne
2. Jaká je vaše náboženská příslušnost?
- a. Jsem ateista (nevěřím v Boha ani nadpřirozené jevy, nevěřím v nesmrtelnost duše)
b. Věřím, že nad námi něco je, ale nevím co
c. Za věřícího se nepovažuji, ale jsem formálním členem některé náboženské skupiny (např. jsem pokřtěn/a)
d. Jsem věřící, ale nehlásím se k žádné náboženské skupině
e. Jsem věřící, jsem členem náboženské obce (napíšte prosím, jakého jste vyznání)
3. Jaký vztah k víře má vaše nejbližší rodina (rodiče, sourozenci)?
- a. Moje rodina je ateistická.
b. Moje rodina nebo někteří její členové uvažují o otázkách duchovní víry člověka, ale nehlasí se k žádnému náboženství.
c. Moje rodina je věřící, někteří nebo všichni její příslušníci jsou členem některé náboženské skupiny, ale nedržují pravidelnou modlitbu ani účast na bohoslužbách.
d. Moje rodina je věřící, někteří nebo všichni její příslušníci jsou členem některé náboženské skupiny, dodržují pravidelnou modlitbu a účast na bohoslužbách.
4. Ve škole během vyučování
- a. Máme náboženství (religionistiku) jako zvláštní předmět
b. Náboženství nehraje žádnou roli, v žádném předmětu se toto téma neprobírá
c. Ve vyučování probíráme různá světová náboženství (v jakém předmětu/předmětech nejčastěji?)
5. S kamarády
- a. O náboženství a duchovní víře nikdy nemluvíme
b. Někdy se o těchto věcech bavíme, ale moc ne
c. O náboženství a duchovní víře hovoříme často
6. Z jakého zdroje získáváte nejvíce informací o náboženství?
- a. Rodina
b. Škola
c. Kamarádi
d. Noviny, časopisy
e. Televize
f. Literatura
g. Jiné

--	--	--

Milé studentky, milí studenti,

ráda bych získala informace o tom, jaký vztah mají mladí lidé, jako jste Vy k náboženství a jeho kulturním projevům, kdo se na utváření Vašich postojů k náboženství podílí, a zda jsou tyto postoje závislé na Vašem věku. Proto jsem pro sestavila krátký dotazník, který Vám předkládám k vyplnění. Stejný dotazník předkládám zároveň i dalším studentům kvart a oktáv na všech pizeňských gymnáziích.

Pozorně si přečtěte každou následující otázku i všechny nabídnuté možnosti a snažte se odpovídat co nejpravdivěji. U otevřených otázek formulujte své odpovědi co nejpresněji, žádnou otázku prosím nenechávejte bez odpovědi. Pokud něčemu nebudete rozumět, poraďte se s učiteli, odpověď je ale na Vás.

Poté, co Vám vyplněné dotazníky vyhodnotím, budu provádět rozhovory se studenty z Vašich řad. Pokud máte zájem se podílet i na druhé části výzkumu, kontaktujte mne prosím na e-mailové adrese kulturni.vyzkum@seznam.cz. Konkrétní podmínky rozhovoru domluvíme dle Vašich potřeb.

Děkuji Vám za vyplnění.

Martina Dráždilová
studentka Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze

Údaje o Vás:

a. Ročník

b. Pohlaví (zakroužkujte)

<input type="checkbox"/> Žena	<input type="checkbox"/> Muž
-------------------------------	------------------------------

c. Věk (rok narození/věk)

<input type="text"/>

7. Napište, co vás jako první napadne, když se řekne křesťanství?
- _____
- _____
- _____
- _____
8. Domníváte se, že křesťanství v dnešní době představuje důležitou součást naší kultury?
- a. Ano
- b. Ne
- Ovlivnilo křesťanství nějak naši současnou kulturu (tradice, zvyky, umění, literaturu, politiku...)? Pokud ano, jak?
- _____
- _____
- _____
- _____
9. Který svátek představuje nejvýznamnější součást křesťanského církevního roku? Napište název konkrétního dne (pouze název svátku nestačí), případně datum (pokud je pevně stanoveno) kdy se tento den slaví.
- _____
10. K uvedeným svátkům napište, jakou událost/události při nich oslavujeme?
- a. Vánoce
- _____
- _____
- _____
- b. Velikonoce
- _____
- _____
- _____
11. Každá země má své zemské patrony – svátce, kteří jsou po staletí jejími přímými ochránci. Česká republika má své zemské patrony. Ne všichni čeští svatci jsou zároveň českými patrony. Kdo jsou čeští zemští patroni?
- a. Sv. Václav, sv. Vít, sv. Jiří, sv. Anežka Česká, sv. Jan Nepomucký
- b. Sv. Václav, Sv. Vojtěch, sv. Vít, sv. Ludmila, sv. Prokop, sv. Zikmund
- c. Sv. Václav, sv. Kateřina, sv. Jiří, sv. František, sv. Martin, sv. Zikmund

12. Desatero Božích přikázání představuje nejstarší soubor základních morálních zásad. Ktera přikázání považujete za podstatná pro dnešního člověka? Sestavte jejich pořadí: do rámečku je očísľujete od 1 do 10 tak, že 1 přiřadíte ke přikázání, které považujete za nejdůležitější, 10 k tomu, které je podle vás nejméně podstatné. Žádné číslo se nesmí opakovat dvakrát a žádné přikázání nenechte bez čísla. Stručně každé z nich vysvětlíte.

Já jsem Hospodin, tvůj Bůh:

Nebudeš mít jiného boha mimo mne.

☐

Nezobrazíš si Boha zpodoběním ničeho, co je nahoře na nebi, dole na zemi nebo ve vodách pod zemí. Nebudeš se ničemu takovému klanět ani tomu sloužit. Já jsem Hospodin, tvůj Bůh, Bůh žárlivě milující.

☐

Neuživej jméno Hospodina, svého Boha, nadarmo.

☐

Pamatuj na sváteční den, aby ti byl svatý. Šest dní budeš pracovat a dělat svou práci, ale sedmý den je den odpočinku Hospodina, tvého Boha.

☐

Cti svého otce i matku, ať jsi dlouho živ na zemi, kterou ti dává Hospodin, tvůj Bůh.

☐

Nezabiješ.

☐

Nesesmíníš.

☐

Nepokradeš.

☐

Nevydáš proti bližnímu svému křivé svědectví.

☐

Nebudeš dychtit po domě svého bližního. Nebudeš dychtit po ženě svého bližního, ani po jeho otroku, ani po jeho otrokyni, ani po jeho byku, ani po jeho oslu, vůbec po ničém, co patří tvému bližnímu.

☐

(BIBLE, Písmo svaté Starého a Nového zákona, Blumenthal přeložil, Praha: Ústřední církevní nakladatelství, 1979.)

2.10. Pasporty zahrnutých škol

Pasportizace se zaměřují pouze na stručnou charakteristiku škol, především z hlediska jejich velikosti a umístění, výběru žáků a úspěšnosti absolventů. Nezabývám se zde charakteristikou školního vzdělávacího programu, pouze uvádím ty skutečnosti v organizaci studia, které mohou mít na odpovědi studentů vliv. Podkladem jednotlivých pasportizací jsou veřejně přístupné výroční zprávy škol a jejich webové stránky.

2.10.1. Škola 1 (matematicko-přírodovědná)

Prozatím nebylo možné provést pasportizaci školy 1. Důvodem je veřejná nedostupnost dokumentů, které obsahují popisované informace. Webové stránky školy dostatečné informace neposkytují a škola není ochotná na výzkumném šetření nadále spolupracovat.

Budova školy je umístěna vedle budovy školy 4. Gymnázium nabízí osmileté a čtyřleté studium, studenti jsou přijímáni do tříd s matematicko-přírodovědným nebo všeobecným zaměřením.

2.10.2. Škola 2 (zaměření na živé jazyky)

Budova školy je umístěna v centru města Plzně, disponuje výbornou dostupností ze všech plzeňských částí. Čtyřleté a osmileté studium je možné na škole studovat pouze denní formou. Škola má 8 tříd čtyřletého a 16 tříd osmiletého studia, ve třídě studuje průměrně 30 žáků. Přesný údaj o počtu žáků škola neudala, pokud by v každé třídě byl průměrný počet žáků, školu by studovala okolo 720 žáků. Jedná se tedy o tzv. velkou školu. Na škole je zaměstnáno 67 osob, z toho 59 osob jako pedagogičtí pracovníci. Škola nepodává veřejně dostupnou informaci o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků ani o jejich stávající kvalitaci.

Žáci jsou přijímáni do tříd A nebo B, přičemž třídy A jsou zaměřené na živé jazyky, třídy B jsou všeobecné. Tento systém platí jak na čtyřletém, tak na osmiletém

gymnáziu. Ve vyšších ročnících si žáci volí semináře, mezi nimi Religionistiku a Etnografii, které se věnují náboženským otázkám. Žáci jsou klasifikováni známkou 1-5. Uchazeči o přijetí na školu mají větší zájem o studium ve třídách B – všeobecných, kam je přijímáno 57% uchazečů z 9. tříd a 36% z 5. tříd. Do tříd zaměřených na živé jazyky je z 9. tříd přijímáno 94% a z 5. tříd 59% uchazečů. 96% absolventů školy je přijímáno ke studiu na VŠ, opět je zde ale rozdíl mezi třídami A a B – zatímco třídy B mají úspěšnost 100%, třídy A je na VŠ přijímáno jen okolo 91% absolventů.

Výchovné poradenství se ve spolupráci s organizací Teen Challenge zaměřuje především na primární protidrogovou prevenci, silně zastoupena je ale také pomoc studentům se studijními, zdravotními a osobními problémy. Ve spolupráci s metodikem městské policie v Plzni pořádá škola besedy pro studenty na téma dodržování zákonných norem. Se studenty vyšších ročníků řeší výchovný poradce především otázky další profesní orientace, organizuje podávání přihlášek na VŠ a podobně.

Škola je přidružená k UNESCO, je členem mezinárodní sítě škol ASPnet. Nabízí řadu zájmových kroužků. Během vyučování se studenti pravidelně účastní akcí zaměřených vždy na poznatky určitého vyučovacího předmětu. V rámci výuky cizích jazyků mohou studenti jezdit na zahraniční pobyty. Celoškolní projekty škola neorganizuje.

2.10.3. Škola 3 (všeobecná)

Budova školy je ve velké plzeňské čtvrti, ve které převažuje zástavba rodinných domů, je zde ale i zástavba sídlištní. Jedná se o státní gymnázium s oborem osmiletým, šestiletým (nově otevřeným) a čtyřletým. Na šestiletém studiu se vybrané předměty vyučují v cizím jazyce. Součástí školy je školní jídelna. Škola organizuje pouze denní studium. Gymnázium studuje celkem 653 žáků, jedná se o tzv. velkou školu. Průměrně v jedné třídě studuje 31 žáků. Škola má 72 zaměstnanců, 52 zaměstnanců jsou pedagogičtí pracovníci. Pouze 2 pedagogičtí pracovníci mají nejvyšší ukončené vzdělání SŠ, ostatní jsou vzdělaní vysokoškolsky. Průměrná délka

pedagogické praxe v učitelském sboru činí 20 let. Polovina zaměstnanců se účastní dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

Gymnázium je organizováno jako všeobecné, všechny předměty jsou rozloženy rovnoměrně. V posledním roce studia si studenti volí maturitní semináře, které rozšiřují jejich vědomosti ve vybraných předmětech. Škola pořádá řadu mimoškolních akcí i akcí, kterých se žáci zúčastňují v rámci povinných předmětů (např. sledování dokumentárních filmů, projekt Jeden Svět na školách). Žáci jsou klasifikováni známkou 1-5. Čtyřleté a osmileté studium pořádá přijímací zkoušky formou SCIO testů, v šestiletém studiu byly přijímací zkoušky prominuty ředitelem školy a bylo vyhlášeno i druhé kolo přijímacích zkoušek. Všechny obory studia mají převis přihlášených žáků nad přijatými (na osmileté a čtyřleté studium bylo přijato 25% přihlášených žáků, na studium šestileté 61%). 98% absolventů odchází na VŠ. Zajímavé je, že zatímco osmileté studium má při přijímacích zkouškách na VŠ 100% úspěšnost, úspěšnost studentů čtyřletého gymnázia je pouze 94%.

V oblasti výchovného poradenství se škola zaměřuje především na budoucí profesní orientaci studentů. Ve spolupráci s PPP řeší problémy studentů se specifickými poruchami učení, celý učitelský sbor spolupracuje při tvorbě individuálních vzdělávacích plánů pro tyto žáky. Na škole pracuje protidrogový preventista v rámci Minimálního preventivního programu gymnázia, preventivní programy probíhají systémově v rámci všech předmětů.

Gymnázium dlouhodobě spolupracuje s Nadací pro transplantaci kostní dřeně – studenti v ulicích Plzně prodávají vlastnoruční výrobky. Výtěžek akce jde na pomoc pacientům s leukémií. Tato spolupráce je pro studenty dobrovolná. Ve vyšších ročnících škola každoročně organizuje projekty na téma holocaustu.

2.10.4. Škola 4 (církevní)

Gymnázium osmileté, budova školy je umístěná velmi blízko centra města Plzně v hustě osídlené čtvrti, ve které je vyváženě zastoupena zástavba rodinných a bytových domů. Zřizovatelem školy je Biskupství plzeňské. Gymnázium kromě

osmiletého denního studia nabízí rovněž čtyřleté studium dálkové. Součástí školy je školní jídelna, která nabízí prostor učňovským praxím. Ve škole je zřízena školní kaple, v níž probíhají pravidelné studentské bohoslužby (účast na nich je zcela dobrovolná). Na gymnáziu studuje celkem 550 žáků, z nichž však pouze 493 studuje na denním studiu. Škola má 16 tříd denního studia a 4 třídy studia čtyřletého. Na denním studiu je v jedné třídě průměrně 30,8 žáků, na čtyřletém pouze 14,3 žáků. Školu lze charakterizovat jako školu středně velkou.

Gymnázium zaměstnává 59 osob, z toho 45 pedagogických pracovníků. Pouze 2 pedagogičtí pracovníci mají středoškolské vzdělání, ostatní mají vzdělání vysokoškolské. Průměrná délka praxe vyučujících je 16,9 let. Škola nabízí svým zaměstnancům široké možnosti dalšího vzdělávání – ve školním roce 2007/2008 se učitelé zúčastnili 32 školení, většina z nich (30) byla organizována ve spolupráci s Krajským centrem vzdělávání a jazykovou školou. Všechny vyučovací předměty jsou vyučovány aprobovanými učiteli, aprobovaní učitelé mají na starosti též suplování.

V posledních dvou letech studia si žáci volí studijní větev – přírodovědnou, nebo humanitní. S ohledem na zřizovatele školy je povinnou součástí učebních plánů ve všech ročnících osmiletého studia předmět Religionistika, který je dotován 1 vyučovací hodinou týdně. Učivo je hodnoceno bodovým systémem 1-20, který se na vysvědčení podle předem stanoveného klíče přepočítává na klasifikaci 1-5. K přijímacímu řízení do 1. ročníku se pravidelně hlásí 110-120 žáků, škola přijímá okolo 65 studentů ročně. K dalšímu studiu na VŠ se hlásí 97% absolventů, úspěšnost studentů u přijímacích zkoušek na VŠ je 98,5%. 40% absolventů je přijato na více VŠ najednou. 63% absolventů odchází na VŠ humanitního zaměření.

Školní výchovný poradce sleduje především zájem žáků o studium na VŠ, eviduje jejich přihlášky a úspěšnost. Kromě toho pracuje se žáky, kteří vyžadují zvláštní péči (zabývá se především poruchami školní přizpůsobivosti, vývojovými poruchami učení a šikanou, spolupracuje s PPP). Škola má podrobně rozpracovaný systém primární prevence, spolupracuje s řadou organizací.

Na gymnáziu dlouhodobě probíhá projekt NAVZDORY, který je zaměřený na novodobé dějiny. Hlavní roli v rámci tohoto projektu hrají četné besedy s pamětníky. Projekt je zaměřen především na studenty nejvyšších ročníků, je trvalý, tudíž není omezen pouze jedním školním rokem.

2.10.5. Škola 5 (soukromá)

Soukromé čtyřleté a osmileté gymnázium (s. r. o.), budova školy se nachází v rozlehlé sídlištní čtvrti. Součástí školy je školní jídelna. Školné se platí v rozsahu 10 300 – 35 000 Kč ročně. Na škole je 8 tříd osmiletého a 5 tříd čtyřletého gymnázia, celkem 329 studentů, jedná se tedy o tzv. malou školu. Ve třídě je průměrně 26 žáků. Škola má 57 zaměstnanců, z toho 38 pedagogických pracovníků (31 pedagogických pracovníků nemá VŠ vzdělání). V učitelském sboru činí průměrná délka pedagogické praxe 10 let. Škola nabízí široké možnosti dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, tyto možnosti však využívá necelá třetina pedagogického sboru.

Škola má obohacenou hodinovou dotaci výuky cizích jazyků, některé předměty jsou v určitých třídách vyučovány cizojazyčně. Výuka obsahuje inovativní prvky (např. bloková výuka, školní projekty). Žáci jsou hodnoceni procenty a slovním hodnocením, na vysvědčení je uveden přehled úspěšnosti a pořadí žáka ve skupině z hlediska jeho úspěšnosti. Škola žákům nabízí prospěchová stipendia. Přijímací řízení se skládá ze 3 částí – psychologické testy, pohovory s uchazeči a písmenné testy z českého jazyka, matematiky a všeobecného přehledu. Škola vypisuje dvě kola přijímacího řízení. V minulém roce bylo na osmileté gymnázium přijato 94% uchazečů, na čtyřleté 72%. Absolventi mají při přijímacím řízení na VŠ úspěšnost 88%. Škola integruje 11 žáků, 9 z nich je integrováno s vývojovými poruchami učení, 1 s tělesným a 1 se sluchovým postižením. Na škole je zaměstnán asistent pedagoga.

Výchovné poradenství se zaměřuje především na otázky profesní orientace, dále ve spolupráci s rodinou a PPP řeší výchovné problémy studentů, jejich osobní a studijní problémy. Ve spolupráci s externími organizacemi se škola věnuje primární prevenci.

1. Pracovní list 1 (VN 2)

1



A



B



C



D

Na obrázcích A – D vidíte čtyři různá umělecká díla. Důkladně si je prohlédněte a popište je podle kategorií, které nabízí tabulka. Co mají tyto obrázky společného?

+

Název	Výtvarná technika	Umělecký druh (např. kresba, sochařství...)	Styl	Funkce
A				
B				
C				
D				

=

Prohlédněte si promítaný obrázek. Pokuste se popsat náčrty, které zde vidíme. Jaka je poji obsahová souvislost?

Považujete toto díla za aktuální tj. obsahově sdělné pro současného diváka? Svůj názor odůvodněte. Jak promlouvají k vám?

Výběr odpovědí k otázce 2:

Souvisí spolu formálně. Krásně vymalovaná souvislost mezi láskou a bolestí i smrtí.

Jméno: láska matky a chudý život člověka.

Obrázek mě zaujal k něčemu laskavému a srdečnému. Cítím jakoby něco sterého, něco krásného a významného, utrpeného.

Dílo naprosto aktuální pro křesťany, katolíky a náboženství celkově. V dnešní době se již moc děl s tímto zaměřením nedělá, takže (např. v kostelích) dodnes čerpají z těchto maleb, a jako výzdoba jsou aktuální i tím obsahem

Vyvolává ve mně pocit bezpečí, ale zároveň v něm vidím strach nějakého rozporu, válek a neshod. Říká mi, že svět není jednoduchý a končí smrtí.

Toto dílo nepovažuji za aktuální, myslím, že dnešní lidé hlavně mladšího věku jenom vědí, co na tom obraze je, ale už v nich nic zvláštního nevyvolává.

Podle mě obraz má znázorňovat utrpení, smutek, depresi, smrt. Odloučení od rodiny – matka s dítětem a mrtvý muž (Ježíš).

Mně to říká, že lidé asi ještě moc neuměli nakreslit dítě, protože mě jeho hlava připadá jako hlava dospělého. Myslím, že bysme to měli vidět, abychom věděli, jak se dříve kreslili lidé. Obsahově mi to říká, že Panna Marie vlevo je asi smutná a vpravo je smutný Ježíš, jestli vůbec žije.

Radost, smutek, život, smrt. Historie lidstva. Považuji toto dílo za aktuální, jelikož křesťanství je i dnes v módě.

Madona a Kristus, matka a dítě, kontrast života a smrti. Možná je aktuální, záleží na „úhlu“ pohledu. Pro uvědomění cyklu života.

Má náboženský námět. Nic mě nenapadá. Tyto obrázky docela často vidíme. Je to těžký, něco vymyslet.

Urozenost x prostota.

Myslím si, že příběhy, poučky atd. skryté v obrazech v dnešní době ztrácejí na hodnotě, když jsou filmy.

Námět utrpení Ježíše Krista, ale hlavně utrpení Panny Marie při pohledu na Krista, později pokoj Ježíše Krista. Ano, je to silné pro současné diváky, pro mě je symbolem mučednictví, toho mého současného; dějiny křesťanství a přítomné utrpení je pro mě téměř totéž.

2. Pracovní list 2 (VN 3)

B



1. Prohlédněte si obrázky Madony a Bolesného Krista. Zkuste si o každém z nich stručně napsat, co na nich vidíme. Existuje mezi nimi nějaká obsahová souvislost? Pokud ano, jaká?

2. Považujete tato díla za aktuální, tj. obsahově sdělná pro současného diváka? Svůj názor odůvodněte. Jak promlouvají k vám?

A



B



D

A



C

Na obrázcích A – D vidíte detaily čtyř různých uměleckých děl. Zamyslete se nad tím, co by na těchto obrazech mohlo být (jaký je jejich námět). Jakou výtvarnou technikou byly vytvořeny? Připomínají Vám něco z vašeho každodenního života? Ke každému z nich napište slovo (nebo slova), které co nejpřesněji popisuje zobrazenou skutečnost. U každého obrázku uveďte dobu, ve které podle vás vznikl.

Námět	Technika	Asociace	Popis	Datum
A				
B				
C				
D				

Co mají tyto obrázky společného?

Výběr odpovědí k části B:

(...) začátek a konec Kristova života

Obsahová souvislost – náboženské téma. Podle stylu malby oba obrazy maloval stejný malíř. Začátek a konec života – nic netrvá věčně.

Jak promlouvají ke mně??? Příšerně! Nejsem křesťanka a křesťanství nesnáším. Působí na mě depresivně a jako velký psycho. Malý Kristus je hrozně ošklivý a vypadá jak starý chlap. Nesnáším sochy, obrazy...které mají křesťanskou tematiku.

Bolestný Kristus ve své konečné podobě – těsně před smrtí. Kristus nalevo vypadá starší a pěkně ošklivě, ale má znázorňovat Krista krátkou dobu po narození.

Vidím utrpení ve tváři, lásku, obětování, smutek. Jeden život skončil – nový začal. Působí na mne jakási vnitřní krása, soucit, pocity prožívání tohoto momentálního okamžiku zaznamenaného na obrazech, trest.

Myslím, že je aktuální, protože se o tomhle tématu neustále něco dozvídáme, povídáme si o něm, víme o kom mluvíme, nebo na co koukáme, když tyto obrazy pozorujeme. Myslím, že toto téma ještě nezaniklo ani nezanikne, protože už se předává po generacích.

Myslím, že nejsou aktuální, protože spousta lidí je dnes nevěřících. Ke mně promlouvají snad jenom proto, jak jsou namalované – téměř dokonalé lidské postavy.

Narození Krista x ukřižování a následné znovuzrození. Na modlení. Aktuální pro věřící.

Nelíbí se mi styl malby, tvary těla.

Souvislost náboženská. Začátek a konec života.

Rodina, život a smrt, začátek a konec života.

Začátek a konec, matka se tváří jako kdyby věděla, co její dítě čeká. Určitě jsou aktuální.

Na obou obrazech vidíme smutek, bolest a soucit. Já považuji tato díla za aktuální, každý z nás se může podívat na tato díla a pochopit například to, že ve světě je hodně zla a my musíme ten náš svět zlepšit.

Začátek a konec Kristova života.

Madona je nešťastná z toho, co se stane Kristovi. Madona chrání dítě před okolním světem.

Zobrazují zoufalství, žal jak lidé nakládají se světem.

Náboženský typ malby, v současnosti neaktuální téma.

Ježíš po narození a po smrti. Mě to nic neříká, nechám na posouzení věřícím a lidem, kteří se tím zabývají.

Obrazy mají společné to, že je na nich Ježíš, jsou v podobných barvách, s podobné doby.

Výběr odpovědí k části B:

3. Pracovní list 3 (VN 4)

B



1. Prohlédněte si obrázky. Madonu a Bolesného Krista. Zkuste si o každém z nich stručně napsat, co na nich vidíme. Existuje mezi nimi nějaká obsahová souvislost? Pokud ano, jaká?

2. Považujete tato díla za aktuální, tj. obsahově sdělná pro současného diváka? Jak promlouvají k vám?

A



1. Pozorně si prohlédněte tyto obrázky. Všechny představují detail stejného uměleckého díla. Jaké dílo by to podle vás mohlo být? Pokud se určitě můžete namítnout díla a co nepřesněji jej datovat. Svůj názor stručně vysvětlete.

2. Jakou technikou je reprodukované dílo vytvořeno? Jakým způsobem / jakými způsoby je zde řešena prostorovost obrazu? Jaká je podobnost jednodrtvých prvků kompozice s reálným světem?

Výběr odpovědí k části B:

Kontrast života a smrti. Souvislost, že na prvním obrázku byli ještě šťastní, ale postupem času vyrostli a už je po smrti. Ke mně nijak nepromlouvá, ale k lidem, kteří jsou věřící určitě ano.

Obojí má křesťanský námět. Pokud vás vychovávali jako křesťana, pak ano. Já nejsem křesťanka, v něco se věřit musí, ale tohle mi nic neříká, tahle víra napáchala hodně zlého, zakrývá zrak zdravému rozumu.

Stejně barvy.

Panna Marie s dítětem, dítě vypadá na 40. Panna Marie a Kristus mají hodně podobný obličej, použity stejné barvy. Narození x smrt. Nejsou moc aktuální.

Souvislost v nich vidím asi jen náboženskou, a že Ježíš byl synem Panny Marie.

Nepovažuji toto dílo za aktuální a příliš sdělné. Na světě je těchto obrazů nespočetně mnoho a tohle mi přijde jako jedno z dalších.

Obsahová souvislost určitě ano, protože první je narození a druhá je smrt. Aktuální ne.

Církevní obrazy. Utrpení? „Obrazy pro zamyšlení“. Narození konec života – životní příběh. Stejně barvy. Příliš nesdělují, pouze odkazují na vědomosti.

Tvář dítěte vypadá jako 40ti letý muž. Kristus má tělo jako žena. Obrazy zobrazují stejnou osobu po několika letech. Těchto obrazů byly nakresleny spousty. Pro současného diváky nejsou nic neobvyklého.

Madona se skloněnou hlavou drží mimino. Kristus má svatozář a má skloněnou hlavu.

Podobné barvy, výrazy, sdělují utrpení, křesťanské obrazy.

Moc aktuální nejsou, ale stále je najdeme v kostelech a některým lidem toho mohou říci mnoho. Moc ke mně nepromlouvají, zkrátka jiná doba a výchova.

Oba sklání hlavu na stranu. Na obou obrazech je J. Kristus (pravděpodobně). Aktuální určitě nejsou. Na mě působí obraz Krista jako znak utrpení a bolesti.

1. Obrazové přílohy: Proměny zobrazování námětu ve výtvarné kultuře středověku



Obr. 01 Duccio - Maesta 1308-1311.jpg



Obr. 02 Duccio Maesta přední strana.jpg



Obr. 03 Duccio Maesta zadní strana.jpg



Obr. 04 Duccio - Snímání z kříže.jpg



Obr. 05 Duccio - Kladení do hrobu.jpg



Obr. 06 Duccio - Kristův vjezd do Jeruzaléma.jpg



Obr. 07 Duccio - Kristus na hoře Olivetské.jpg



Obr. 08 Duccio - Madona Rucellaiů.jpg



Obr. 09 Simone Martini Madona z radního sálu v Sieně.jpg



Obr. 10 Simone Martini - Zvěstování.jpg



Obr. 11 Cimabue - Maesta.jpg



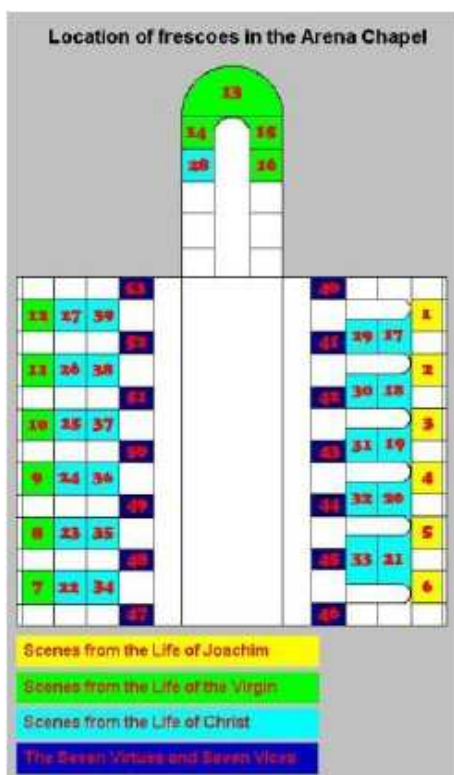
Obr. 12 Giotto Madona z kostela Ognissanti.jpg



Obr. 13 Giottova výzdoba v kapli Areně v Padově.jpg



Obr. 14 Giotto - Poslední soud v kapli Areně.jpg



Obr. 15 Fresková výzdoba v kapli Areně.jpg



Obr. 16 Giotto - Narizení Krista (Obrazy ze života Ježíše Krista).jpg



Obr. 17 Giotto - Oplakávání Krista (Obrazy ze života Ježíše Krista).jpg

2. Obrazové přílohy: Pedagogické zpracování tématu *Madona a Pieta*



Obr. 18 Diptych z Karlsruhe.jpg



Obr. 19 VN1 - žákovská práce 1.JPG



Obr. 20 VN1 - žákovská práce 2.JPG



Obr. 21 VN1 - žákovská práce 3.JPG



Obr. 22 VN1 žákovská práce 4.JPG



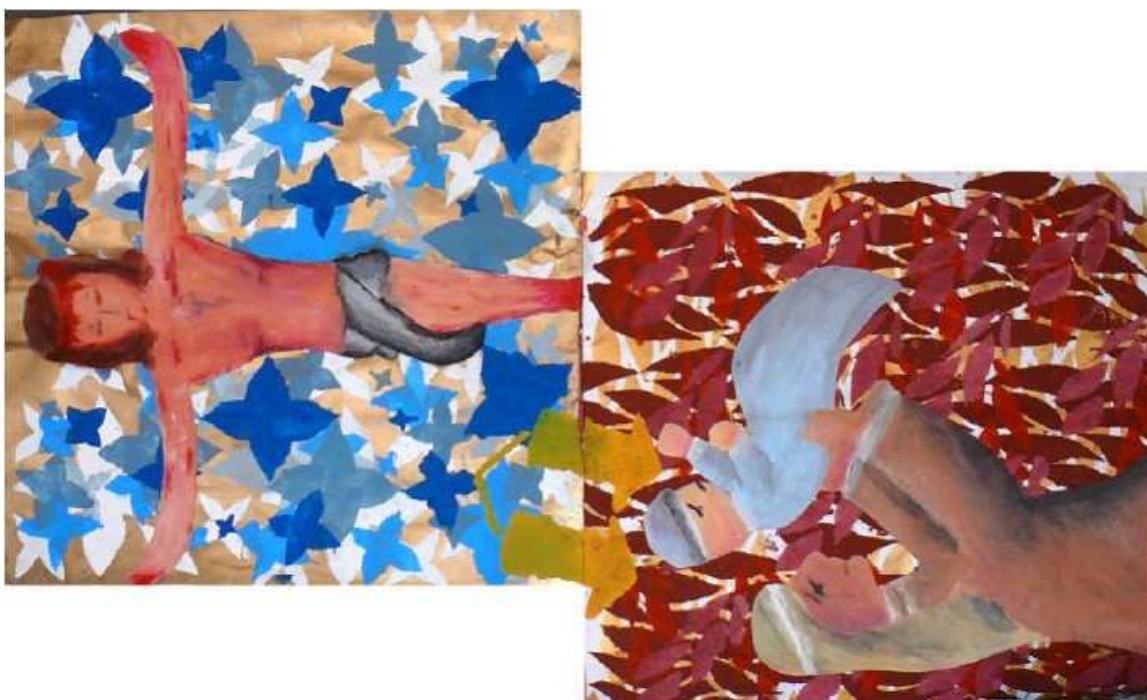
Obr. 23 VN2 skupinová práce 1.JPG



Obr. 24 VN2 skupinová práce 2.jpg



Obr. 25 VN2 skupinová práce 3.JPG



Obr. 26 VN2 skupinová práce 4.JPG



Obr. 27 VN3 práce ve dvojici 1.jpg



Obr. 28 VN3 práce ve dvojici 2.jpg



Obr. 29 VN3 práce ve dvojici 3.jpg



Obr. 30 VN3 práce ve dvojici 4.jpg



Obr. 31 VN4 žákovská práce 1.JPG



Obr. 32 VN4 žákovská práce 2.JPG



Obr. 33 VN4 žákovská práce 3.JPG



Obr. 34 VN4 žákovská práce 4.JPG



Obr. 36 VN4 žákovská práce 6.JPG

3. Obrazové přílohy: Vlastní výtvarné řešení námětu Madona a Pieta





Originály autorských maleb

Triptych 1:

Levé křídlo: ***Panna Maria v Naději***, kombinovaná technika, 45 x 100 cm, 2011, č. 1.

Střední křídlo: ***Pieta***, kombinovaná technika, 80 x 100 cm, 2011, č. 2.

Pravé křídlo: ***Madona s děckem***, kombinovaná technika, 45 x 100 cm, 2011, č. 3.

Triptych 2:

Levé křídlo: ***Bolestný Kristus***, kombinovaná technika, 45 x 100 cm, 2011, č. 4.

Střední křídlo: ***Madona***, kombinovaná technika, 80 x 100 cm, 2011, č. 5.

Pravé křídlo: ***Pieta***, kombinovaná technika, 45 x 100 cm, 2011, č. 6.

Seznam použité literatury

Arcibiskupství pražské: *Římskokatolické náboženství*. [cit. 26. 12. 2009] . Dostupné na www: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/116/rimskokatolicke-nabozenstvi.html/>>

BALEKA, J. *Výtvarné umění: výkladový slovník (malířství, sochařství, grafika)*. Praha: Academia, 1997.

BERGER, P. *The Desecularization of the Word. Resurgent religion and world politics*. Washington: Ethics and Public Policy Center, 1999.

BERGER, P., LUCKMANN, T. *Sociální konstrukce reality: Pojednání o sociologii vědění*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 1999.

BIBLE. *Písmo svaté Starého a Nového zákona*. Ekumenický překlad. Praha: Ústřední církevní nakladatelství, 1979.

BIBLE. *Překlad 21. století*. Praha: Biblion, 2009.

BIBLE SVATÁ. *Podle posledního vydání kralického z roku 1613*. Brno: Levné knihy KMa, 2004.

Katechismus katolické církve. Praha: Zvon, české katolické nakladatelství, 1995.

BOWIE, F. *Antropologie náboženství*. Praha: Portál, 2008.

CHASTEL, A. *Giotto: Souborné malířské dílo*. Praha: Odeon, 1991.

Český statistický úřad. *Sčítání lidu, domů a bytů, 2001*. Pramenné dílo. [cit. 25. 12. 2009] . Dostupné na www: <[http://www.czso.cz/csu/2005edicniplan.nsf/t/D600323F50/\\$File/kap_I_07.pdf](http://www.czso.cz/csu/2005edicniplan.nsf/t/D600323F50/$File/kap_I_07.pdf) >

DRECHSLER, W. *Good and bad government: Ambrogio Lorenzetti's frescoes in the Siena Town Hall as mission statement for public administration today*. Budapešť: Local Government and Public Service Reform Initiative, Open Society Institute, 2001.

EDEL, T, ROYT, J., BROŽ, R. *Příběh gotické šablony*. Český Dub: Gema art/PMKS Český Dub, 1997.

FREMANTLE, R. *Florentine Gothic Paintres: From Giotto to Masaccio. A Guide to Painting in and near Florence*. London: M. Seker and Wartburg, 1975.

Giotto. *Největší malíři. Život, inspirace, dílo*. Č. 31

HALL, J. *Slovník námětů a symbolů ve výtvarném umění*. Praha: Paseka, 2008.

HAMPLOVÁ, D. *Česká religiozita na počátku 3. tisíciletí: výsledky Mezinárodního programu sociálního výzkumu ISSP 2008 – Náboženství*. Praha: Sociologický ústav AV ČR, 2009.

- HAMPLOVÁ, D. *Náboženství a nadpřirozeno ve společnosti: mezinárodní srovnání na základě empirického výzkumu ISSP (International Social Survey Programme)*. Praha: Sociologický ústav AV ČR, 2000.
- HANUŠ, J. *Tradice českého katolicismu ve 20. století*. Brno: CDK, 2005.
- HENDL, J. *Kvalitativní výzkum. Základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2008.
- HUNTINGTON, S. *Střet civilizací: boj kultur a proměna světového řádu*. Praha: Rybka Publishers, 2001.
- CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu. Základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2008.
- KEPEL, G. *Boží pomsta. Křesťané, židé a muslimové znovu dobývají svět*. Brno: Atlantis, 1996.
- KULKA, J. *Psychologie umění*. Praha: Grada Publishing, 2008.
- LUCKMANN, T. *The Invisible Religion: The Problem of religion in Modern Society*, 1967.
- LUŽNÝ, D. *Náboženství a moderní společnost: sociologické teorie modernizace a sekularizace*. Brno: Masarykova univerzita, 1999.
- MARLE, R. *Simone Martini et les peintres de son école*. Strasbourg: J. H. Ed. Hertz, 1920.
- MATĚJČEK, A. *Dějepis umění. Díl druhý. Umění středního věku*. Praha: Jan Benc, 1924.
- NEŠPOR, Z. (ed.). *Jaká víra? : současná česká religiozita/spiritualita v pohledu kvalitativní sociologie náboženství*. Praha: Sociologický ústav AV ČR, 2004.
- PEŠINA, J. *Giotto*. Praha: nákl. vl. : Svoboda, 1949.
- PEŠINA, J. *Tektonický prostor a architektura u Giotta*. Česká akademie věd a umění, 1945.
- PEŠINA, J. *Mistr Vyšebrodského cyklu*. Praha: Odeon, 1987.
- PROKOPP, M. *Pietro und Ambrogio Lorenzetti*. Berlin: Henschelverl, 1985.
- Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. Praha: VÚP, 2007.
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: VÚP, 2007.
- RÉMOND, R. *Náboženství a společnost v Evropě*. Praha: Lidové noviny, 2003.
- ROESELOVÁ, V. *Didaktika výtvarné výchovy V., nejen pro základní umělecké školy*. Praha: Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2003.
- ROYT, J. *Slovník biblické ikonografie*. Praha: Karolinum, 2007.
- RULÍŠEK, H. *Postavy, atributy, symboly. Slovník křesťanské ikonografie*. Hluboká nad Vltavou: Alšova jihočeská galerie, 2005.

Veškeré obrazové přílohy jsou čerpány z webové galerie [www. wga. hu](http://www.wga.hu). Práce dětí a vlastní výtvarné práce pocházejí z archivu autorky.

Slovníček

Kulturní křesťanství představuje soubor kulturních, etických a estetických konvencí, které vycházejí z křesťanství a které jsou v dané kultuře majoritní. Kulturní křesťanství není vymezeno náboženskou vírou ani není zastupováno oficiální církevní institucí, je spíše záležitostí etnickou. Kulturně křesťanské jsou tradičně země s křesťanskou tradicí, aktuální počet praktikujících věřících není relevantní.

Pojem **víra** užívám pro potřeby této práce v širším definičním rámci, tedy ve smyslu víry náboženské či duchovní, která může, ale nemusí být reprezentována organizovanou skupinou (může být čistě individuální záležitostí).

Oproti tomu **náboženství** chápu jako takový projev víry, který jedince zahrnuje do širšího společenství lidí spojených určitými společnými charakteristikami (charakteristiky rituální, praktické, věroučné či filozofické, mytické, narativní, zkušenostní, etické, materiální, umělecké apod.). Jako synonymní používám pro přiznané přináležení ke konkrétnímu náboženství termín **religiozita**.

Podobně i pojem **duchovno** vnímám v širším kontextu jako víru v nadpřirozené síly. V tomto smyslu může být duchovním proudem například i jóga. Na rozdíl od náboženství v duchovnu nemusí být přítomno božství: duchovno nesměřuje k Bohu, ale k životu ukotvenému v tomto světě. Ve stejném významu užívám pojem **spiritualita**.

Pojmem **mystika** označuji náboženský a filozofický proud zložený na vnitřním bezprostředním intuitivním prožitku božství. Spojuji jej především s proudy středověkého křesťanství.